Conseil de la langue française

21

L'enseignement du français, langue maternelle

perceptions et attentes

Gilles Bibeau
Claude Lessard
Marie-Christine Paret
Michel Thérien

avec la collaboration de
Pierre Georgeault

Québec

88-04177/

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS, LANGUE MATERNELLE

Perceptions et attentes

L'enseignement du français, langue maternelle

Perceptions et attentes

par

Gilles Bibeau
Claude Lessard
Marie-Christine Paret
Michel Thérien

avec la collaboration de
Pierre Georgeault

Enquête réalisée pour
le Conseil de la langue française

Cet ouvrage a été publié par
le Service des communications
du Conseil de la langue française
sous la direction de Léo Gagné

Collaboration :

Line Bilodeau
Sylvie Dugas

c 1987 Éditeur officiel du Québec

Tous droits de traduction et d'adaptation,
en totalité ou en partie, réservés pour tous
les pays. Toute reproduction pour fins
commerciales, par procédé mécanique ou
électronique, y compris la microreproduction,
est interdite sans l'autorisation écrite
de l'Éditeur officiel du Québec.

Dépôt légal - 3 trimestre
Bibliothèque nationale du Québec

ISBN 2-551-08534-9

TABLE DES MATIÈRES

	Page
Liste des tableaux	VII
Remerciements	XIII
Présentation	XV
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE PREMIER : **Présentation générale de l'enquête**	5
1.1. L'objectif de l'enquête	9
1.2. Le sujet de l'enquête	12
1.3. La population visée par l'enquête	15
1.4. Les questionnaires	29
1.5. L'analyse des données	37
1.6. Les annexes	41
CHAPITRE II : **Perceptions et attentes des élèves à propos de l'enseignement du français**	43
2.1. Les perceptions générales des élèves	46
2.2. Les attentes générales des élèves	51
2.3. Vision du français	68
2.4. Perceptions et attentes particulières des élèves	72
CHAPITRE III : **Perceptions et attentes du public et des parents à propos de l'enseignement du français**	77
3.1. Les perceptions et les attentes du public en général	80
3.2. Les perceptions et les attentes des parents	100
3.3. Comparaison entre le public et les parents	119
CHAPITRE IV : **Perceptions et attentes des enseignants à propos de l'enseignement du français**	121
4.1. Les perceptions générales des enseignants	123
4.2. Les attentes générales des enseignants	141
4.3. Vision du français : dans la société et dans l'avenir	172

CHAPITRE V :
Perceptions et attentes des Québécois à propos de l'enseignement du français 183

5.1. Les perceptions générales des Québécois à propos de l'enseignement du français 186
5.2. Les attentes générales des Québécois à propos de l'enseignement du français 196
5.3. La vision du français par les Québécois 213

CONCLUSIONS GÉNÉRALES 221

ANNEXE A :
Questionnaires «public» et «parents» 227

ANNEXE B :
Questionnaire «enseignants» 245

ANNEXE C :
Questionnaire «élèves» 275

Liste des tableaux

CHAPITRE PREMIER :

I.1 Représentativité des échantillons du public et des parents 17
I.2 Représentativité de l'échantillon enseignants selon le sexe 21
I.3 Représentativité de l'échantillon enseignants selon les régions 21
I.4 Représentativité de l'échantillon enseignants selon la catégorie 22
I.5 Représentativité de l'échantillon enseignants selon le groupe d'âge 23
I.6 Proportion d'effectifs déterminés et indéterminés dans la population par groupes d'âge 23
I.7 Représentativité de l'échantillon enseignants selon le caractère public ou privé 24
I.8 Fichier enseignants : ensemble 25
I.9 Représentativité des élèves selon le sexe 27
I.10 Représentativité des élèves selon le secteur d'étude 27
I.11 Représentativité des élèves selon les régions administratives scolaires 28
I.12 Nombre total de répondants 28
I.13 Distribution des nombres de questions et d'items 31
I.14 Nombre de répondants, de questions et d'items 36

CHAPITRE II :

II.1 Niveau de satisfaction des apprentissages en français au primaire et au secondaire 46
II.2 Perception de l'atteinte des objectifs à la fin du secondaire 48
II.3 Maîtrise du français pour l'ensemble des cours 49
II.4 Maîtrise du français par les élèves 51
II.5 Importance relative des matières scolaires 52
II.6 Importance relative des compétences linguistiques 53
II.7 Objectifs en français parlé 55
II.8 Objectifs en écriture 56
II.9 Objectifs en lecture 57
II.10 Objectifs en écoute 58
II.11 Les objectifs les plus importants pour les élèves 59
II.12 Les objectifs les moins importants pour les élèves 60
II.13 Attentes, facteur 1 : compétences en expression orale 61

II.14 Attentes, facteur 2 : compétences en compréhension orale 62
II.15 Attentes, facteur 3 : compétences en expression écrite .. 62
II.16 Attentes, facteur 4 : compétences littéraires 63
II.17 Attentes, facteur 5 : compétences en techniques de base. 63
II.18 Attentes, facteur 6 : compétences en lecture courante 64
II.19 La correction du français dans les travaux écrits..... 65
II.20 Rôles de l'école 66
II.21 Définition de «bien écrire» 67
II.22 Définition de «bien parler» 68
II.23 Sentiment face à l'avenir du français au Québec 68
II.24 Place du français dans la société..... 69
II.25 Ce qui motiverait les élèves 71
II.26 Langue des médias..... 73
II.27 Ceux qui influencent la façon de parler 74
II.28 Attitudes devant la langue parlée 75
II.29 Appréciation du français parlé..... 75

CHAPITRE III :

III.1 Niveau de satisfaction de l'école et de l'enseignement du français (public) 81
III.2 Évaluation de l'atteinte des objectifs en français (public) 82
III.3 Importance relative des matières scolaires (public)..... 83
III.4 Importance relative des compétences linguistiques (public) 84
III.5 Les attentes en lecture (public)..... 85
III.6 Les attentes en langue orale (public)..... 86
III.7 Attentes en français écrit (public)..... 87
III.8 Facteur 1 : compétence fonctionnelle en français (public) 88
III.9 Facteur 2 : compétence en écriture (public) 89
III.10 Attentes : correction des travaux (public)..... 91
III.11 Implication des enseignants d'autres matières dans l'enseignement du français 91
III.12 Valeurs éducatives : public 93
III.13 L'avenir du français au Québec (public) 94
III.14 Rôle des différentes instances pour promouvoir le français (public) 95
III.15 Importance relative de l'oral et de l'écrit (public)..... 96
III.16 Place du français dans le monde économique (public).... 97
III.17 Sources d'influence sur le français des jeunes (public)... 98
III.18 Les médias en français (public) 98

III.19 Niveau de satisfaction de l'école et de l'enseignement du français (parents) 100
III.20 Évaluation de l'atteinte des objectifs en français (parents) 102
III.21 Importance relative des matières scolaires (parents) 103
III.22 Importance relative des compétences linguistiques (parents) 103
III.23 Les attentes en lecture (parents)..... 104
III.24 Les attentes en langue orale (parents)..... 105
III.25 Attentes en français écrit (parents) 106
III.26 Facteur 1 : compétence fonctionnelle en français (parents) 107
III.27 Facteur 2 : compétence discursive en français (parents).. 108
III.28 Attentes : correction des travaux (parents) 109
III.29 Évaluation des élèves et des professeurs 110
III.30 Valeurs éducatives : parents..... 112
III.31 L'avenir du français au Québec (parents)..... 112
III.32 Rôle des différentes instances pour promouvoir le français (parents)..... 113
III.33 Importance relative de l'oral et de l'écrit (parents) 114
III.34 Place du français dans le monde économique (parents) .. 115
III.35 Sources d'influence sur le français des jeunes (parents).. 116
III.36 Les médias en français (parents)..... 117
III.37 Encouragement des parents à l'égard des enfants 118

CHAPITRE IV :

IV.1 Niveau de satisfaction des enseignants à l'égard de l'enseignement du français 125
IV.2a Évaluation globale de l'atteinte des objectifs en français à la fin du secondaire..... 129
IV.2b Évaluation globale de l'atteinte des objectifs en français à la fin du secondaire..... 130
IV.3 Facteur 1 : compétence en français écrit 133
IV.4 Facteur 2 : compétence en écoute..... 135
IV.5 Facteur 3 : compétence en lecture 136
IV.6 Facteur 4 : compétence en expression orale 137
IV.7 Les objectifs d'enseignement du français les plus atteints selon les enseignants de français..... 138
IV.8 Les objectifs d'enseignement du français les moins atteints selon les enseignants de français..... 139
IV.9 Évaluation de l'atteinte des objectifs en français par les enseignants d'autres matières que le français au secondaire... 140

IV.10 Importance relative des compétences linguistiques 142
IV.11 Attentes en lecture 145
IV.12 Attentes en français parlé 146
IV.13 Attentes en écoute 147
IV.14 Attentes en français écrit 148
IV.15 Les cinq objectifs les plus importants dans l'enseignement-apprentissage du français 149
IV.16 Les cinq objectifs les moins importants dans l'enseignement-apprentissage du français 150
IV.17a Attentes I : compétences orales (compréhension et expression) 152
IV.17b Attentes I : compétences orales (suite) 153
IV.18 Attentes II : compétences techniques de base (scolaires) . 154
IV.19 Attentes III : compétences intellectuelles supérieures 155
IV.20 Attentes IV : compétence en lecture (littérature et science) 156
IV.21 Attentes I : compétences fonctionnelles 157
IV.22 Attentes II : compétences en langues spécialisées..... 158
IV.23 Attentes III : compétences techniques de base..... 159
IV.24 Attentes IV : compétences intellectuelles supérieures 159
IV.25 Attentes I : compétences orales (compréhension et expression) 161
IV.26 Attentes II : compétences techniques de base (scolaires) . 162
IV.27 Attentes III : compétences intellectuelles supérieures 163
IV.28 Attentes IV : compétences en lecture (littérature et science) 164
IV.29 Correction des enseignants de français : pénalisation ou non-pénalisation des fautes..... 165
IV.30 Correction des enseignants d'autres matières : signalisation ou non-signalisation des fautes de français..... 166
IV.31 Correction des enseignants d'autres matières : pénalisation ou non-pénalisation des fautes de français 167
IV.32 Évaluation plus fréquente des élèves..... 168
IV.33 Évaluation régulière des enseignants 168
IV.34 Le rôle de l'école primaire et secondaire 171
IV.35 Sentiment face à l'avenir du français au Québec 173
IV.36 Promotion du français..... 174
IV.37 Les influences sur la façon de parler des jeunes 175
IV.38 Importance relative dans la société actuelle de l'oral et de l'écrit 176
IV.39a L'avenir du français 177
IV.39b L'avenir du français 179

CHAPITRE V :

V.1	Niveau de satisfaction de l'école primaire et secondaire.	187
V.2	Niveau de satisfaction de l'enseignement du français au primaire et au secondaire	187
V.3	Niveau de satisfaction de l'enseignement du français au primaire et au secondaire	189
V.4	Niveau de satisfaction : synthèse enseignement du français au primaire et secondaire)	190
V.5	Évaluation globale de l'atteinte des objectifs en français	191
V.6	Évaluation de l'atteinte des objectifs : synthèse	193
V.7	Évaluation de la compétence en français : résumé	194
V.8	Perception de l'évolution de la compétence des jeunes en français	195
V.9	Importance relative des matières scolaires	197
V.10	Importance relative des compétences (habiletés) linguistiques	198
V.11	Attentes en lecture	200
V.12	Attentes en français parlé	201
V.13	Attentes en écoute et compréhension	202
V.14	Attentes en français écrit	203
V.15	Les objectifs d'enseignement du français qui ont le plus d'importance	204
V.16	Les objectifs de l'enseignement du français qui ont le moins d'importance	205
V.17	Attentes issues de l'analyse factorielle des objectifs de l'enseignement du français	206
V.18	Variance 1 : attentes des six populations	209
V.19	Variance 2 : attentes des enseignants et des élèves	211
V.20	Opinion face à l'avenir du français au Québec	214
V.21	Rôles de l'école	216
V.22	Place du français dans la société	218
V.23	La promotion du français dans la société	220

Remerciements

Nous voulons signaler en premier lieu que l'idée d'une enquête sur les perceptions et les attentes à propos de l'enseignement du français au Québec a pris naissance au Conseil de la langue française et que sa réalisation a été amorcée par monsieur Michel Amyot, alors directeur des études et recherches du Conseil, qui en a confié le mandat à l'équipe de recherche. Le Conseil n'a cessé depuis, principalement par l'intermédiaire de son directeur actuel des études et recherches, monsieur Pierre Georgeault, de suivre les opérations de l'enquête de très près, de donner un feed-back constant et de contribuer aux travaux d'orientation et d'organisation de la recherche.

L'équipe de recherche tient à remercier toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont collaboré à cette enquête. Il faut bien sûr avant tout remercier cordialement les très nombreux répondants (plus de six mille personnes) qui ont consacré des minutes précieuses à répondre à nos questions.

En second lieu, il faut remercier aussi cordialement les personnes qui ont accepté de nous accorder des entrevues préliminaires pour nous aider à construire nos questionnaires de même que celles qui ont consenti à prétester les questionnaires : ce sont des enseignants de niveau primaire, secondaire et collégial ainsi que des élèves du secondaire de différentes régions.

Troisièmement, nous avons une dette de reconnaissance à l'égard des personnes suivantes qui ont contribué à l'amélioration des questionnaires en répondant personnellement à notre invitation d'en évaluer la forme et le contenu : par ordre alphabétique, Gilles Fortier, Claude Germain, Roger Lapierre, le regretté Jean-Guy Milot et Gisèle Painchaud. Un remerciement spécial va à Carmen Gendron qui a travaillé, à titre d'assistante de recherche, à l'élaboration du cadre général et à l'élaboration des questionnaires durant plusieurs mois, de même qu'à Hélène Duval qui a lu et commenté de façon méticuleuse et constructive une première version de ce rapport.

Michel Pagé et Robert Haccoun nous ont conseillés dans la préparation des analyses statistiques et Victor Tremblay à propos de l'échantillonnage et des méthodes par interviews téléphoniques.

Enfin notre reconnaissance à Hélène Rossignol qui a exécuté avec beaucoup de patience et d'intelligence les travaux de dactylographie et de mise en page du rapport.

Présentation

La question de l'enseignement du français refait périodiquement surface. Des plaintes répétées sur l'incapacité d'une trop grande proportion de jeunes diplômés de nos écoles de s'exprimer facilement, de lire avec intelligence et d'écrire convenablement leur langue maternelle sourdent de toute part. Ces plaintes remettent en cause l'enseignement du français et posent même la question de l'avenir du français si celui-ci est aussi négligé qu'on le dit.

Devant une situation semblable et conformément à son mandat de «surveiller la situation de la langue au Québec», le C.L.F. a pris l'initiative d'identifier les attentes et les perceptions de la population (799 personnes), de parents (782), d'enseignants du primaire (779), de professeurs de français (650) et d'autres matières (425) au secondaire et d'élèves (2 989) de 4e et 5e du secondaire. Plus de 6 000 personnes (6 375) ont donc participé à cette enquête et chaque population cible est représentative de sa population de référence.

C'est la première fois qu'est réalisée une enquête aussi systématique sur ce que pensent population, parents, enseignants et élèves de la situation actuelle de l'enseignement de la langue maternelle, sur ce qu'ils en attendent, sur les valeurs éducatives à promouvoir. C'est aussi la première fois qu'on peut établir des liens entre perceptions et attentes à l'égard de l'enseignement du français et perceptions de la situation du français au Québec.

Il ne fait pas de doute que c'est là un apport original et unique au dossier de la langue maternelle. Le Conseil y a puisé maintes informations pour forger son diagnostic sur la situation, confirmer ou infirmer, relativiser ou donner plus de force aux réflexions faites par les personnes rencontrées dans le cadre des travaux du comité sur l'enseignement du français. En publiant ce premier rapport, le Conseil rend accessibles à tous des données essentielles et apporte ainsi sa contribution au débat qu'il veut rendre le plus objectif possible.

Ce premier rapport des professeurs Gilles Bibeau, Claude Lessard, Marie-Christine Paret et Michel Thérien livre un diagnostic sans fard, parfois sévère, parfois encourageant ; il indique qu'un consensus sur cette question est facilement réalisable et que les différents agents d'éducation concernés sont prêts à relever le défi auquel le Québec fait face.

Le français est l'instrument de communication quotidien et indispensable à la pleine participation sociale, économique et culturelle des Québécois. La maîtrise de cet instrument est une des conditions de l'égalité des chances en éducation mais aussi au travail. Elle est en outre un facteur important pour assurer l'identité culturelle des Québécois. L'enjeu pour le Québec français, présent et à venir est capital. Les langues sont comme la mer : elles oscillent sans cesse. À certain temps, elles quittent un rivage du monde de la pensée et en envahissent un autre. Tout ce que leur flot déserte ainsi sèche et s'efface du sol. C'est de cette façon que des idées s'éteignent et que des mots s'en vont. À l'aube du XXI[e] siècle, le Québec actuel annonce ce que sera le statut et la qualité de sa langue. Chacun, dans son propre milieu, avec les moyens dont il dispose, doit contribuer à la vitalité de notre langue.

Robert L'HEUREUX
Président par intérim

Introduction générale

NOTE

Dans le texte et les tableaux, par souci d'économie et sans préjudice, la forme masculine désigne les personnes de l'un et de l'autre sexe.

On trouvera dans ce document les résultats préliminaires d'une enquête sur les perceptions et les attentes des Québécois à propos de l'enseignement du français dans les écoles primaires et secondaires françaises du Québec. Les résultats sont préliminaires dans le sens d'incomplets et de succincts : incomplets parce que les résultats de certaines analyses ne paraissent pas dans ce premier rapport ; succincts parce qu'encore privés des discussions et interprétations auxquelles ils vont donner lieu dans les rapports ultérieurs qui traiteront respectivement plus en détail des perceptions (tome II), des attentes (tome III) et de la question générale (tome IV).

Le mot «préliminaire» ne veut pas dire cependant que les résultats présentés ici ne sont pas exacts, qu'ils seront modifiés ou qu'ils auront une forme différente dans les rapports ultérieurs : il indique qu'il s'agit de l'exposé de données brutes dans la plus grande partie du rapport et que la portée des résultats ainsi que leur signification dans la société québécoise n'y sont pas abordées. La saisie des résultats bruts n'en est pas moins intéressante en soi : elle nous informe de façon générale, bien qu'un peu grossière, à propos de ce que plusieurs Québécois pensent et souhaitent et nous permet de découvrir déjà un certain nombre de nuances qui nous empêchent de cataloguer trop simplement les opinions ; les résultats bruts nous donnent aussi un avant-goût de ce que nous pourrons découvrir au sujet de l'attitude sociolinguistique des Québécois et, encore bien davantage, de leur attitude socio-éducative.

Plusieurs étapes

L'enquête a commencé par la préparation d'une problématique générale sur l'enseignement du français, sur les perceptions que pouvaient en avoir différentes personnes et sur les attentes que la population pouvait entretenir à ce sujet. Cette première étape a eu lieu au printemps 1984.

L'automne et l'hiver suivants ont été consacrés à la préparation des questionnaires qui ont été remplis entre septembre 1985 et janvier 1986. Ce sont trois firmes privées qui ont été chargées de faire remplir les questionnaires et d'inscrire les résultats sur ruban magnétique d'ordinateur.

Par la suite, l'équipe de chercheurs a préparé un devis d'analyse statistique des résultats. L'analyse a été confiée à une firme privée. Les résultats des croisements de différentes questions permettront aux chercheurs, dans les rapports ultérieurs, de qualifier les résultats en indiquant une série de relations entre les réponses aux questions proprement dites sur les perceptions et les attentes et différents paramètres comme le sexe, l'âge, la région, le secteur d'enseignement (général ou professionnel), les opinions sur l'école, sur la société, sur la langue, etc.

Le contenu du rapport

Ce premier rapport comprend cinq parties : un premier chapitre, surtout méthodologique, expose brièvement les différentes étapes de l'enquête, les moyens utilisés, les caractéristiques des populations questionnées et les modes de traitement effectués sur les données ; les chapitres deux, trois et quatre présentent à tour de rôle les résultats spécifiques par sous-population : élèves, population en général, parents, enseignants ; un cinquième chapitre présente les résultats généraux pour l'ensemble des sous-populations auxquelles les questionnaires ont été soumis. Une conclusion générale fait ressortir les éléments saillants de l'enquête.

CHAPITRE PREMIER

Présentation générale de l'enquête

Introduction

C'est à la demande du Conseil de la langue française qu'un groupe de quatre professeurs de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal s'est penché sur la question des perceptions et des attentes des Québécois concernant l'enseignement-apprentissage du français langue maternelle.

Une étude de ce genre présente à la fois un très grand intérêt et des difficultés particulières. L'intérêt de l'étude tient au fait que l'enseignement du français au Québec a évolué considérablement depuis une vingtaine d'années en même temps que la situation sociale, économique et scolaire, mais il semble que la perception qu'on se fait de cet enseignement ne soit pas toujours positive et que les attentes ne soient pas toutes comblées.

Par ailleurs, ce type d'étude présente des difficultés particulières : encore rare, la méthode à suivre n'est pas totalement assurée et les résultats risquent d'être parfois délicats à interpréter de façon univoque. Par exemple, lorsque nous demandons à des parents ou au public en général de nous dire comment ils perçoivent l'enseignement actuel du français dans les écoles, l'atteinte des objectifs, la maîtrise de la langue..., il est impossible de savoir sur quelle connaissance des faits les répondants font reposer leurs choix et ce qu'ils choisiraient s'ils connaissaient davantage le milieu de l'enseignement. De même, lorsque ce sont les attentes qu'ils expriment par des choix en grande partie optimaux, il est difficile de savoir ce qu'ils seraient prêts à céder pour tenir compte des contraintes et des aléas de la vie éducative.

Les premières recherches bibliographiques nous révèlent qu'il existe des études nombreuses et répétées sur l'opinion des citoyens canadiens, américains ou québécois dans le domaine de l'éducation. L'Institut canadien de l'opinion publique, l'Université de Toronto, plusieurs ministères de l'Éducation des provinces canadiennes, sans compter les livres verts ou oranges, les études A.S.O.P.E., etc. en sont les auteurs. Mais c'est sans doute la première fois qu'on conduit une enquête systématique poussée sur ce que les citoyens pensent de la situation actuelle de l'enseignement de la langue maternelle et sur ce qu'ils en attendent.

La méthode à suivre pour ce genre d'étude ressemble évidemment aux méthodes d'enquêtes sociologiques qu'on a menées sur toutes sortes de questions, mais lorsqu'on veut éviter les trop grandes généralités et obtenir des opinions circonstanciées et un peu stables selon la situation et l'intérêt plus ou moins direct des différents répondants, il est nécessaire d'interroger différentes sous-populations susceptibles d'apporter un éclairage particulier, et de poser à chaque sous-population différents types de questions susceptibles de décrire plus complètement et, dans la mesure du possible, d'expliquer les perceptions et les attentes. Dans le monde de l'opinion et des attitudes, les nuances se situent souvent dans la marge des mots ou encore dans ce que les analystes du discours appellent les fonctions perlocutoires, c'est-à-dire indirectes, ou connotatives. Aussi, la formulation des questions, dans ce genre d'enquête occupe-t-elle une place primordiale, nécessitant l'utilisation d'une langue aisément comprise et appropriée au sujet traité.

On trouvera d'abord dans cette partie du rapport une mise en place des objectifs généraux de l'enquête, quelques considérations sur son orientation et des définitions de termes. Ensuite il sera question de la population et des sous-populations visées par l'enquête, des questionnaires et des analyses statistiques.

Les divers milieux québécois ont certainement quelque chose à dire sur l'état actuel de l'enseignement-apprentissage du français et sur les résultats atteints, chacun de son point d'observation. Ils ont certainement des attentes à ce sujet. Leur opinion n'a d'ailleurs pas été sollicitée beaucoup jusqu'à présent.

L'étude éclairera le Conseil, le Gouvernement et le public sur un sujet qui ne cesse de soulever de nombreuses interrogations et leur fournira une documentation à jour et une formulation circonstanciée des perceptions et des attentes des Québécois. L'information ainsi obtenue sera à n'en pas douter d'une très grande utilité pour la compréhension du sujet et pour les actions éventuelles que pourra entreprendre le Gouvernement. L'information alimentera également les milieux concernés par le sujet et leur permettra, le cas échéant, d'envisager des dispositions conséquentes, soit dans le travail, soit dans l'enseignement, soit dans l'encadrement, soit dans les sphères spécialisées.

1.1. L'objectif de l'enquête

L'étude entreprise par le Conseil de la langue française sur les perceptions et les attentes de divers milieux québécois concernant l'enseignement du français langue maternelle vise à faire un peu de lumière sur ce que les Québécois pensent de la situation.

Depuis plusieurs années, on entend des plaintes répétées sur l'incapacité d'une grande proportion de jeunes diplômés des écoles secondaires et des cégeps d'écrire convenablement leur langue maternelle, de s'exprimer facilement et de lire avec intelligence le français après plus de dix ans de scolarité.

Des employeurs constatent que la maîtrise de la langue fait souvent défaut chez leurs nouveaux employés, des parents se demandent ce qui se passe à l'école devant les difficultés qu'éprouvent leurs enfants à écrire correctement, des enseignants ne sont pas satisfaits du résultat de leur travail. De toute évidence, il existe une insatisfaction plus ou moins grande chez certaines personnes à propos de l'enseignement-apprentissage du français au Québec.

Par ailleurs, il n'est pas rare d'entendre des enseignants, des professionnels, des spécialistes affirmer que la situation n'est pas plus mauvaise qu'auparavant et que les jeunes s'expriment oralement, en moyenne, beaucoup plus librement sinon plus facilement aujourd'hui. On évoque le fait que plus de jeunes qu'autrefois entreprennent des études collégiales, que les objectifs de l'école sont plus ouverts et plus nombreux, que l'arrivée massive des médias de communication a modifié les sources de culture et que cette modification touche l'Occident tout entier. Pour ces personnes, le problème ne réside pas dans la maîtrise de la langue, mais plutôt dans le changement radical d'orientation culturelle et économique qui, s'il ne se manifeste pas toujours à travers les priorités éducatives, se manifeste dans les effets de l'éducation.

Ce qui paraît évident pour nous, c'est que le sujet est d'une grande complexité, que les structures sociales qui le déterminent sont de plus en plus nombreuses, la composition de la population de plus en plus hétérogène et les besoins, même langagiers, de moins en moins clairs.

Il est normal qu'il existe une certaine diversité d'opinions au sujet de l'enseignement de la langue maternelle et que ces opinions s'appuient sur des connaissances variées de ce qui se passe dans les écoles à ce sujet et sur des attentes différentes à propos du rôle général de l'école dans la société et de la langue dans l'école.

Il ne fait pas de doute néanmoins que le moment était venu d'explorer les opinions des Québécois sur la question et de savoir ce qu'ils attendent.

Une étude sur les perceptions et les attentes actuelles des Québécois à propos de l'enseignement du français se justifie d'emblée et cela au moins à quatre plans : au plan social, au plan culturel, au plan économique et au plan éducatif.

a) Au plan social

Il est certainement utile que les citoyens sachent ce que pensent leurs concitoyens de la situation de l'enseignement de la langue maternelle. Si les opinions étaient convergentes, cela signifierait qu'il existe une certaine cohésion sociale ; si elles étaient divergentes, la société devrait s'interroger sur les causes de cette diversité et sur le sens qu'il convient de lui donner. La présence ou l'absence d'une telle cohérence ne peut pas nous laisser indifférents.

Si les perceptions étaient généralement négatives et les attentes éloignées de ce que produit le système, même dans des formes variées, il faudrait s'interroger sur les rapports entre le système scolaire et la population et se demander si les attentes sont excessives ou si le système ne remplit pas sa fonction de formation linguistique. L'analyse elle-même de la variété d'opinions nous fournirait une mine de renseignements intéressants sur l'état de la société.

b) Au plan culturel

Le rôle de la langue comme véhicule de la pensée, comme instrument de communication, comme signe de développement intellectuel, comme facteur d'identification et comme tremplin de réalisation personnelle est primordial et pour ainsi dire indiscutable ou inconditionnel. Et l'école constitue à n'en pas douter un ferment culturel de première importance pour une société, aussi bien dans son rôle de développement linguistique que dans sa fonction générale.

La langue maternelle véhicule les formes les plus nuancées et les plus fines de la vie communautaire et exprime dans tous ses détails le contact de la communauté avec l'environnement et le contact des membres de la communauté les uns avec les autres. Elle constitue la charpente du patrimoine culturel. C'est pourquoi il est tout à fait pertinent pour les membres de la communauté comme pour ceux qui la dirigent de savoir ce que les premiers pensent du rôle de l'école et du degré de compétence auquel

sont appelés les jeunes dans le domaine linguistique. Une information de ce type révélera avec plusieurs nuances les vues des Québécois sur leur propre culture, à travers leurs vues sur l'enseignement-apprentissage de la langue. Les révélations produites par l'étude pourront susciter des actions dans différentes directions.

c) Au plan économique

Le monde industrialisé a rendu la maîtrise de la langue commercialisable : quelles sont les exigences de l'entreprise à propos du français avec la venue des spécialités, la rapidité de l'évolution et l'impact de la technologie ?

Est-il encore rentable de connaître le français au Québec pour réussir sa vie économique ? La valeur de l'anglais au plan économique détrône-t-elle la valeur du français ? Ceux qui connaissent mieux le français écrit ont-ils de meilleures chances de travail et de promotion que les autres ? Qu'est-ce que les Québécois pensent à ce sujet, et à quoi s'attendent-ils ?

d) Au plan éducatif

En général, le temps consacré à l'enseignement du français au primaire et au secondaire a été coupé de moitié, sinon davantage, depuis une vingtaine d'années ; au collégial, le français n'occupe plus qu'une place minimale dans le programme, même s'il est demeuré obligatoire.

À partir du secondaire, ce sont des spécialistes qui enseignent chaque discipline et les disciplines sont compartimentées et relativement isolées. Le français est devenu une matière scolaire comme les autres.

Le contenu et l'orientation des programmes, les méthodes de lecture et d'écriture, les exigences des enseignants, les types d'activités reliées au français ont également beaucoup évolué. Le rôle traditionnel des parents auprès de leurs enfants d'âge scolaire a aussi changé.

Tous ces changements ont accompagné un changement encore plus profond de tout le système scolaire : naissance d'un ministère de l'Éducation, création des polyvalentes et des collèges, intégration de la formation professionnelle, accessibilité universelle, scolarisation obligatoire, spécialisation hâtive, syndicalisation des enseignants, etc.

Le lien entre ces transformations et l'enseignement du français est évident : réduction du temps consacré à la langue, modification des objectifs et des méthodes d'enseignement, séparation d'avec les autres matières scolaires. Il n'est pas exagéré de présumer que de tels changements ont également eu des conséquences sur l'apprentissage du français.

1.2. Le sujet de l'enquête

L'enquête a porté sur les perceptions et les attentes concernant l'enseignement du français. Il n'est peut-être pas inutile d'insister dès le début sur le fait qu'il ne s'agit pas d'une étude évaluative sur les résultats de l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles du Québec et sur son amélioration ou sa détérioration depuis quelques décennies. Il existe déjà différents rapports évaluatifs sur la maîtrise de la langue, surtout de l'écrit au Québec. L'étude dont il est question ici porte sur la perception de l'enseignement du français et les attentes s'y référant : les données colligées ne peuvent donc pas être utilisées à des fins évaluatives, au sens strict du terme. De plus, nous n'avons aucune donnée longitudinale objective permettant d'observer et éventuellement de juger l'évolution de la qualité de l'enseignement du français. Nous n'avons pas non plus de critères d'évaluation objectifs à notre disposition. Il est évident que par nos entrevues et l'enquête réalisée, nous avons dû établir des critères pour permettre aux intervenants de porter des jugements sur l'enseignement du français. Il s'agit cependant uniquement d'une description des perceptions et des attentes.

Les mots **perceptions** et **attentes** doivent être interprétés globalement, généralement. Une **perception,** c'est une représentation intérieure de ce qui existe à l'extérieur, c'est une sorte de construit à la fois personnel et issu de l'interaction sociale. Plus ou moins sélectives ou «objectives», les perceptions que chacun a du réel nourrissent et informent les attitudes qui guident, de façon certes relative, le comportement, renforcent ou ébranlent, selon le cas, valeurs et idéologies. Si les perceptions constituent en quelque sorte des images du réel, ces images peuvent être d'autant plus déterminantes qu'elles s'inscriront dans la trame socio-affective de l'individu, et donc dans ses attitudes.

Dans la compréhension du social, les perceptions des individus et des groupes sont fondamentales : elles constituent une partie importante de l'univers des significations accordées aux choses, aux événements et aux rapports sociaux ; et cet univers de significations est tout aussi constitutif de la situation que d'autres éléments objectifs ou externes. Si la perception est une lecture du réel, informée par une foule d'éléments et de facteurs, l'**attente** est de l'ordre du désirable et du souhaitable. Elle peut être fondée sur les perceptions ; elle l'est toujours sur les valeurs auxquelles on adhère et sur les idéologies qu'on épouse. Elle peut être mesurée directement ou inférée d'une analyse des valeurs et de la situation faite à un individu ou à un groupe.

L'espace manque ici pour présenter de façon plus élaborée la problématique sur les fonctions sociales, économiques et culturelles de la langue, sur la norme linguistique, sur les rapports entre le développement linguistique et le développement cognitif et socio-affectif, de même que nos réflexions sur les finalités du système éducatif et les programmes officiels de français pour les écoles. Ces considérations se retrouveront dans le tome IV qui paraîtra ultérieurement.

Contentons-nous de mentionner pour l'instant que l'enquête a tenté de cerner ce que les gens pensent et ce qu'ils espèrent à propos de l'enseignement du français, mais aussi à propos de différentes autres questions comme leurs valeurs éducatives et culturelles, leur vision du statut du français au Québec et leurs attitudes à l'égard de l'enseignement et des fonctions du français dans la société québécoise. Chez les enseignants en particulier, les facteurs pédagogiques et professionnels constituent une part appréciable des questionnaires.

On trouvera à la page suivante un tableau-synthèse des différents éléments considérés. On remarquera trois catégories de variables : des variables sociodémographiques, des variables éducatives et des variables socioculturelles.

Les descripteurs éducatifs se répartissent en six groupes de variables touchant les axes principaux de l'enseignement du français langue maternelle. Nous avons cherché à connaître les perceptions et les attentes à propos des objectifs, des conditions pédagogiques, des comportements ou activités pédagogiques, de la concertation des intervenants, y compris bien sûr celle des parents avec les enseignants, de l'évaluation à différents niveaux et de la satisfaction. Ces groupes de variables recouvrent, nous semble-t-il, les éléments majeurs de l'action éducative impliqués dans l'enseignement d'une matière scolaire comme le français langue maternelle.

Les descripteurs socioculturels, pour leur part, comportent un certain nombre d'éléments de base susceptibles de représenter l'opinion générale des Québécois à propos de l'école et du français, de la vie culturelle, du statut et de l'évolution du statut du français dans l'éducation et dans la société, des conditions dans lesquelles la vie française se déroule et des attitudes à propos de l'importance et de la qualité actuelle du français à l'école. Conjugués aux éléments éducatifs, ils révéleront éventuellement les sources sociales et culturelles des opinions et des comportements éducatifs.

Les descripteurs sociodémographiques, c'est-à-dire les éléments habituellement requis pour déterminer de façon plus précise les caractéris-

PERCEPTIONS ET ATTENTES
Enseignement du français

Variables éducatives	Variables socioculturelles	Variables sociodémographiques
Objectifs — de l'école — de l'ens.	Valeurs éducatives	Âge/sexe
Conditions pédagogiques — générales — spécifiques (ens. du franç.)	Valeurs culturelles	Région rurale/urbaine
Comportements et supports pédagogiques	Visions du français au Québec	Niveau socio-économique
Concertation intervenants	Comportements culturels	Scolarité Secteur d'ens. — général — professionnel
Évaluation — élèves — enseignants — contenus	Conditions sociolinguistiques — traval en français — environnement ling. — information ling.	Statut institution — publique — privée
Satisfaction — de l'école — de l'ens. — de l'apprent.	Attitudes — importance du franç. — qualité du franç.	Expérience (enseignants)
		Situations de travail (enseignants)

tiques des répondants, permettront de savoir le degré d'homogénéité des perceptions et des attentes, leur distribution dans les différentes couches de la société et éventuellement l'incidence de facteurs comme la scolarité ou l'expérience sur l'opinion.

Il est bien évident qu'une enquête par voie de questionnaire qui vise en plus la représentativité ne peut pas vider une question aussi complexe. Toutefois, l'instrument a été poussé pratiquement au maximum de ses possibilités et nous avons pu obtenir des personnes interrogées (N = 6 375)

un nombre considérable de réponses (N = 1 121 523) qui apportent une information précise et abondante sur thèmes et sous-thèmes différents. On peut se référer au tableau 1.14 (section 1.4.2., plus loin) pour voir le détail de la répartition des questions.

1.3. La population visée par l'enquête

1.3.1. Six sous-populations

La population québécoise a été divisée en quatre sous-populations principales : le public, les parents, les enseignants et les élèves ; les enseignants ont à leur tour été divisés en enseignants du primaire, en enseignants de français au secondaire et en enseignants du secondaire dans les matières autres que le français :

— public en général (francophones de 18 ans et plus) ;
— parents ayant un enfant au second cycle du primaire, au secondaire ou au collégial ;
— enseignants de français au secondaire ;
— enseignants d'autres matières au secondaire ;
— enseignants du primaire ;
— élèves de 4e ou 5e secondaire.

Chacune de ces sous-populations était susceptible d'avoir des vues particulières sur la question, à cause de son niveau spécifique d'implication, le public étant plus loin, plus détaché, les parents impliqués par leurs enfants, les élèves touchés directement par les effets de l'enseignement, les enseignants du primaire et ceux de français au secondaire à titre de responsables principaux de l'enseignement du français et les enseignants d'autres matières pour lesquels le français est la langue d'expression de leurs disciplines d'enseignement. Sur le sujet, les enseignants de français au secondaire sont certainement ceux qui peuvent fournir le plus de détails sur l'enseignement proprement dit parce que le français est leur spécialité et qu'ils l'enseignent à plein temps.

L'intérêt de sonder les six sous-populations choisies est double : d'une part, nous pouvons ainsi connaître avec précision le point de vue de chacune sur l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles primaires et secondaires du Québec, ce qui, à notre connaissance, n'a jamais été fait d'une façon aussi détaillée, pour aucune d'entre elles, et d'autre part, nous pouvons, dans un deuxième temps, procéder à une analyse comparative des perceptions et des attentes des six sous-populations et tenter de dégager similitudes et différences, ce qui fait consensus et ce qui ne le

fait pas, ce que les uns et les autres confirment ou au contraire infirment, etc. Les implications d'une telle analyse comparative, tant au niveau des perceptions que des attentes, peuvent être importantes pour ceux qui s'intéressent aux politiques éducationnelles. Car si, par exemple, il se dégageait des données un certain consensus sur le diagnostic de la situation actuelle de l'enseignement-apprentissage du français et si des convergences émergeaient à propos de ce qui devrait être fait, n'y aurait-il pas là les bases d'une éventuelle révision ou modification de politique ? En somme, l'intérêt de la présence au sein de l'étude des six sous-populations dépasse la simple juxtaposition de leurs opinions pour se loger au plan proprement comparatif.

1.3.2. Échantillonnage des sous-populations

Chaque sous-population a été établie de façon la plus précise possible et des échantillons de ces populations ont été tirés d'après les règles classiques de l'échantillonnage, en tenant compte des limites posées par chaque type de population et de l'information actuellement disponible à leur sujet.

Bien que les façons de procéder pour établir les échantillons aient été différentes pour chaque sous-population, on peut dire que les échantillons sont représentatifs à un niveau suffisamment grand pour permettre d'utiliser et d'appliquer aux résultats des techniques d'analyse statistique inférentielle ou pour que nous considérions l'avis des répondants comme celui des populations qu'ils représentent avec les nuances nécessaires. Voici les précisions d'usage à ce sujet.

1. Le public en général et les parents

— Enquête téléphonique du 4 au 19 septembre 1985
— Échantillon choisi au hasard dans bottins spécialisés
— Critères : a) *Public*
Répondants de 18 ans et plus
sans enfant au second cycle du primaire, au secondaire ou au collégial
connaissant le français
résidant au Québec

b) *Parents*
Répondants de 18 ans et plus
avec enfant au second cycle du primaire, au secondaire ou au collégial
connaissant le français
résidant au Québec

— Nombre d'appels téléphoniques faits : 3 761
— Échantillon final : 2 363
— Nombre de questionnaires remplis : Public : 799
Parents : 782
— Taux de réponse : 66,9 %
— Marge d'erreur maximale autour d'une proportion, compte tenu de la taille de l'échantillon : Public : ±3,5 %
Parents : ±3,6 %
— Enquête réalisée par INFRAS INC. INTERNATIONAL

Voici le tableau de représentativité des deux sous-populations, inspiré du rapport méthodologique de INFRAS INC. du 26 septembre 1985.

Tableau I.1
Représentativité des échantillons du public et des parents

		Public*		Parents	
	1	2	3	4	5
N	4 679 020	799		782	
Selon le sexe	%	%	%	%	%
Hommes	48,1	47,1	− 1,0	48,8	+ 0,72
Femmes	51,9	52,9	+ 1,0	51,2	− 0,7
Selon l'âge					
N	4 679 020	799		782	
18-24	16,9	16,8	− 0,1	7,4	− 9,5
25-34	25,2	34,2	+ 9,0	14,6	− 10,6
35-44	18,3	12,9	− 5,4	44,2	+ 25,9
45-54	15,0	10,6	− 4,4	26,2	+ 11,2
55-64	12,2	12,9	+ 0,7	6,6	− 5,6
65 ans et plus	12,4	12,6	+ 0,2	0,9	− 11,5
Selon les régions					
Bas-Saint-Laurent	3,9	4,0	+ 0,1	3,6	− 0,3
Saguenay	4,9	5,4	+ 0,5	4,3	− 0,6
Québec	14,5	15,3	+ 0,8	14,2	− 0,3
Mauricie	6,5	6,5		6,6	+ 0,1
Estrie	3,4	3,4		3,6	+ 0,2
Île de Montréal	33,5	33,9	+ 0,4	33,2	− 0,3
Montréal-Sud	16,4	14,9	− 1,5	18,2	+ 1,8

		Public*		Parents	
	1	2	3	4	5
Montréal-Nord	8,7	8,4	− 0,3	8,3	− 0,4
Outaouais	3,9	3,9		3,7	− 0,2
Abitibi	2,4	2,3	− 0,1	2,4	
Côte-Nord	1,9	2,1	− 0,2	1,8	− 0,1
Selon le cycle (6)					
Second cycle Primaire	30,0	0,0		31,6	+ 1,6
Secondaire	54,1	0,0		48,3	− 5,8
Collégial	15,9	0,0		20,1	+ 4,2

* Il s'agit en fait de la population de 18 ans et plus, sans enfant au 2e cycle du primaire, au secondaire ou au collégial.

1. Structure théorique : Recensement Canada CAT-E563.
2. Échantillon public.
3. Écart entre 2 et 1.
4. Échantillon parents.
5. Écart entre 4 et 1.
6. À cause du nombre d'enfants par foyer, les totaux obtenus dépassaient 100 % : ils ont été ramenés à 100 % obtenus 40,4 % (n = 316) obtenus 61,8 % (n = 483) obtenus 25,6 % (n = 200)

On constate que les écarts entre les échantillons et la population de référence (recensement de 1981) sont très faibles sauf en ce qui concerne l'âge. En effet, ni au niveau du public ni au niveau des parents, n'observe-t-on de différences significatives en ce qui concerne les variables sexe et régions. Il n'y a pas non plus de différences significatives chez les parents en ce qui concerne le niveau scolaire des enfants. Au sein du public, en ce qui concerne l'âge, il y a une certaine surreprésentation de la catégorie 25-34 au détriment des catégories 35-44 et 45-54. Au sein du sous-échantillon de parents, on observe une surreprésentation des 35-54 ans (+ 25,9 % et 11,2 %) au détriments des 18-34 (− 9,5 % et − 10,6 %).

Les différences constatées au sein du sous-échantillon des parents s'expliquent par les critères de sélection de l'échantillon et par la procédure de dépistage. En effet, nous voulions des parents ayant des enfants à l'école (au moins au deuxième cycle du primaire) ou au collège : cela rendait plus probable la sélection de parents d'un certain âge. Quant aux personnes sans enfant ou avec des jeunes enfants (d'âge préscolaire ou du premier cycle du primaire), elles étaient retenues pour l'enquête, mais seulement dans l'échantillon du public en général, d'où une surreprésen-

tation des 25-34 ans au sein de ce sous-échantillon. On notera que les différences au niveau de l'âge sont plus grandes chez les parents qu'au sein du public en général.

Pour une bonne part, donc, les écarts entre les échantillons et la population de référence s'expliquent par la définition même des échantillons.

Nous ne pouvons procéder à une analyse de la représentativité des répondants en fonction de la scolarité, les catégories de Statistique Canada et celles utilisées dans cette recherche n'étant pas comparables.

Enfin, Infras inc. international estime à 4,7 % l'intervalle de confiance des échantillons.

2. *Les enseignants*

- Enquêtes postales : novembre et décembre 1985
- Échantillons établis à notre demande par la Direction des ressources informationnelles du ministère de l'Éducation du Québec
- Critères : tâche principale — enseignant
  premier échantillon : de français au secondaire (EF)
  deuxième échantillon : d'autres matières que le français au secondaire (EM)
  troisième échantillon : du primaire (EP)
- Écoles françaises, publiques et privées
- Échantillon de base de départ : 4 470
- Échantillon de base valide : 3 418
- Nombre de répondants : total 1 085
  EF 600 - EM 426 - EP 779
- Taux de participation : 53 %
- Marge d'erreur maximale autour d'une proportion, compte tenu de la taille de l'échantillon :
  - ensemble des enseignants : ± 2,3 %
  - enseignants de français au secondaire : ± 4 %
  - enseignants d'autres matières au secondaire : ± 4,8 %
  - enseignants du primaire : ± 3,6 %
- Enquête réalisée par ÉCONOSULT

Nous avions demandé des échantillons élevés pour tenir compte de la déperdition au moment de l'enquête postale, et aussi parce que nous voulions procéder à des analyses multivariées poussées non seulement pour l'ensemble des enseignants, mais aussi au sein de chacune des catégories d'enseignants retenues.

L'enquête postale s'est réalisée sur une période de deux mois (en fait, du 15 novembre 1985 au 13 janvier 1986). Notons qu'en ce qui concerne le secteur d'enseignement public, l'échantillon a été tiré aléatoirement à partir des listes d'enseignants détenues par le M.É.Q. Ces listes permettaient de rejoindre chaque répondant à son domicile et d'effectuer des rappels téléphoniques. Dans le cas du secteur privé, de telles listes n'étant pas disponibles, les envois ont été effectués aux directeurs des services pédagogiques de toutes les institutions d'enseignement privé comportant un minimum de 150 élèves : il fut demandé aux directeurs des services pédagogiques de procéder par sélection aléatoire des enseignants de leur école. Il fut impossible d'assurer auprès de ceux-ci quelque rappel téléphonique ou postal. Les enseignants du secteur public ont reçu une lettre de rappel et un ou plusieurs appels téléphoniques (sauf ceux des régions éloignées). En fait, 2 432 enseignants ont été rejoints par téléphone. Le taux de participation a été de 53 % pour les trois sous-populations réunies. De plus, il a été très comparable dans le secteur privé (53 %) et dans le secteur public (52 %).

Pour vérifier la représentativité des échantillons, une comparaison de ceux-ci avec les données fournies par la Direction des ressources informationnelles du M.É.Q. a été faite. Or, celles-ci ont malheureusement été d'une utilité limitée : en effet, si nous avons pu obtenir des distributions de l'ensemble des enseignants en fonction du sexe et de la région, nous n'avons pu en obtenir de suffisamment déterminées en fonction de l'âge ; de même, pour les trois sous-groupes d'enseignants EF-EM-EP, les données nous ont été transmises liées les unes aux autres dans des tableaux croisés à quatre entrées — la matière, le sexe, la région et l'âge — : or, ces tableaux contiennent un fort taux d'indétermination. On ne peut raisonnablement s'y appuyer pour conclure de façon tranchée à la représentativité ou à la non-représentativité des échantillons EF-EM-EP.

Cependant, nous avons analysé les échantillons EF-EM-EP en fonction de ce que nous connaissons de ces populations — par exemple, l'importance des femmes au primaire, la plus grande égalité homme-femme au secondaire — et nous avons observé que nos échantillons reflétaient ces réalités.

En ce qui concerne l'ensemble des enseignants, les tableaux qui suivent établissent la représentativité effective obtenue au moment de l'enquête. Les tableaux suivants ainsi que certains éléments de discussion sont tirés du rapport méthodologique de ÉCONOSULT (novembre 1986).

a) Représentativité selon le sexe

Tableau I.2
Représentativité de l'échantillon enseignants selon le sexe

	Population		Échantillon		Écart
	N	%	N	%	%
Hommes	21 070	34,98	685	38,33	+ 3,35
Femmes	39 159	65,01	1 102	61,66	− 3,35
Total	**60 229**	**100**	**1 787**	**100**	—

On constate une légère surreprésentation des hommes (+ 3,35 %), insuffisante à elle seule pour influencer les résultats d'ensemble.

b) Représentativité selon les régions

Tableau I.3
Représentativité de l'échantillon enseignants selon les régions

	Population		Échantillon		Écart
	N	%	N	%	%
1. Bas-Saint-Laurent—Gaspésie	3 577	5,94	118	6,61	+ 0,67
2. Saguenay—Lac-Saint-Jean	3 389	5,63	97	5,44	− 0,19
3. Québec	9 624	15,98	290	16,26	+ 0,28
4. Trois-Rivières	4 333	7,19	143	8,02	+ 0,83
5. Sherbrooke et Estrie	2 580	4,28	164	9,19	+ 4,91
6. Montréal-Sud	8 044	13,36	323	18,11	+ 4,75
7. Île de Montréal	10 499	17,43	249	13,96	− 3,47
8. Montréal-Nord	11 882	19,73	253	14,18	− 5,55
9. Outaouais	2 894	4,80	60	3,36	− 1,44
10. Nord-Ouest	2 115	3,51	55	3,08	− 0,43
11. Côte-Nord	1 292	2,15	31	1,73	− 0,42
Total	**60 229**	**100**	**1 783**	**100**	—

On observe une légère surreprésentation des enseignants de Sherbrooke et de l'Estrie (+ 4,91 %) et de Montréal-Sud (+ 4,75 %) et une légère sous-représentation de ceux de Montréal-Nord (− 5,55 %) et de l'Île de Montréal (− 3,47 %). Constatons aussi qu'à l'extérieur de Montréal et dans les régions les plus éloignées la représentativité des répondants est assurée, les écarts étant des plus minimes et sans conséquence.

c) Représentativité selon la catégorie d'enseignant

Tableau I.4
Représentativité de l'échantillon enseignants selon la catégorie

	Population		Échantillon		Écart
	N	%	N	%	%
EF : Français	3 556	5,90	600	33,24	+ 27,34
EM : Autres matières	23 319	38,71	426	23,60	− 15,11
EP : Primaire	33 354	55,37	779	43,15	− 12,22
Total	**60 229**	**100**	**1 805**	**100**	—

À la différence des variables sexe et région, la variable catégorie d'enseignant a une distribution de répondants qui comporte une surreprésentation des enseignants de français au secondaire (+ 27,34 %), au détriment des enseignants d'autres matières au secondaire (− 15,11 %) et des enseignants du primaire (− 12,22 %). En fait cette surreprésentation a été voulue, étant donné l'objet d'étude — l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles primaires et secondaires — et donc l'importance du point de vue des enseignants de français et notamment de ceux du secondaire, et notre volonté de procéder au sein des deux populations d'enseignants directement impliquées dans l'objet de l'étude (c'est-à-dire les enseignants de français du secondaire et leurs collègues du primaire), à des analyses multivariées poussées, ce qui commande, si l'on veut inférer, des nombres assez élevés de sujets. D'où, les 600 enseignants de français du secondaire et les 779 enseignants du primaire. Dans le fichier EF-EM-EP, ces proportions n'ont pas été modifiées. Dans le fichier enseignant, elles ont été ramenées à ce qu'elles sont dans la population de référence.

d) Représentativité selon le groupe d'âge

Entre les diverses catégories d'âge contenues dans le tableau I.5, des différences significatives apparaissent. En effet, les enseignants âgés de 40 ans ou plus sont systématiquement surreprésentés (variation maximale de + 7,21 %) par rapport à ceux des groupes moins âgés (variation maximale de − 6,38 %), du moins si on se fie à la distribution établie par le Ministère.

Lorsqu'on examine cependant les données du Ministère, on constate qu'elles étaient imprécises pour toutes les catégories d'âge, certaines comportant jusqu'à 61 % d'indétermination comme dans le cas du groupe des enseignants de 55 ans et plus, comme en fait état le tableau qui suit.

Tableau 1.5
Représentativité de l'échantillon enseignants selon le groupe d'âge

	Population		Échantillon		Écart
	N	%	N	%	%
Moins de 20 ans	9	0,01	1	0,5	+ 0,04
20-29 ans	4 102	6,81	22	1,24	− 5,57
30-34 ans	6 829	11,34	88	4,96	− 6,38
35-39 ans	16 248	26,98	414	23,37	− 3,61
40-44 ans	16 158	26,83	563	31,78	+ 4,95
45-54 ans	14 255	23,67	547	30,88	+ 7,21
55-65 ans	2 603	4,32	129	7,28	+ 2,96
66 ans et +	25	0,04	6	0,39	+ 0,35
Total	**60 229**	**100**	**1 770**	**100**	—

Tableau 1.6
Proportion d'effectifs déterminés et indéterminés dans la population par groupes d'âge

	Déterminé (N1)	Indéterminé (N2)	Total (N1+N2)	Proportion-% (N2/Total)
29 ans ou moins	4 111	2 661	6 772	39,29
30-34 ans	6 829	4 061	10 890	37,29
35-39 ans	16 248	5 202	21 450	24,25
40-44 ans	16 158	4 568	20 726	22,03
45-54 ans	14 255	6 659	20 914	31,83
55 ans et plus	2 628	4 101	6 729	60,94
Total	**60 229**	**27 252**	**87 481**	**31,15**

Source : *Rapport méthodologique. Enquête sur les perceptions et attentes des Québécois à propos de l'enseignement du français dans les écoles*, Éconosult, novembre 1986, p. 23.

Devant cet état de fait, il est devenu évident qu'il s'avérait impossible de déterminer avec précision les écarts réels entre l'échantillon et la population à l'étude. Il n'y avait pas lieu non plus de pondérer les données en fonction de cette variable.

e) Représentativité selon le caractère public ou privé

Tableau I.7
Représentativité de l'échantillon enseignants selon le caractère public ou privé

	Total	Commissions scolaires	Institutions privées	% au privé	% de référence au privé
Niveau primaire	779	746	28	3,6	—
Niveau secondaire	1 026	816	202	19,7	—
— français	600	487	107	17,8	—
— autres que français	426	329	95	22,3	—
Total	**1 805**	**1 562**	**230**	**12,7**	**7,9**

Il est difficile de trouver des statistiques détaillées sur le personnel enseignant oeuvrant dans les écoles privées. Selon Statistique Canada[1], ce personnel comprendrait 5 200 enseignants du primaire et du secondaire. D'après nos calculs, cela correspond à 7,9 % du corps enseignant québécois. Dans notre échantillon, les enseignants du privé sont donc quelque peu surreprésentés (+ 4,9 %). Les chiffres disponibles ne nous permettent cependant pas de décomposer le personnel enseignant du secteur privé en fonction de l'ordre d'enseignement et de la matière.

L'analyse de l'ensemble de ces tableaux a mené à la conclusion qu'il n'était pas nécessaire de pondérer le fichier EF-EM-EP.

3. Une population enseignants (ensemble)

Les enseignants étaient représentés de trois manières différentes par trois sous-populations qui ont répondu chacune à un questionnaire différent. Toutefois, il était impossible de considérer ces réponses comme les opinions des enseignants dans leur ensemble à cause de la disproportion

1. Statistique Canada, Catalogue 81-220 annuel, *Statistiques de l'enseignement*, Estimations 1986-1987, tableau 6, p. 23.

des échantillons par rapport à la population totale des enseignants. Comme l'indique le tableau de représentativité de l'échantillon selon la catégorie (tableau I.4), les enseignants de français au secondaire sont suréchantillonnés alors que les autres enseignants sont sous-échantillonnés, si l'on considère le nombre total des enseignants qui ont répondu aux questionnaires par rapport à la population de référence.

La création d'un deuxième fichier pour les enseignants, le fichier ENS, visait essentiellement à rétablir la proportion numérique des populations EF, EM et EP par rapport à leur poids démographique respectif afin de dégager un nouvel échantillon qui puisse représenter l'ensemble de la population enseignante du Québec.

Comme base de comparaison, la liste d'enseignants fournie par la Direction des études économiques et démographiques du M.É.Q. a été utilisée. Le tableau qui suit indique la fraction d'échantillonnage et le facteur de pondération correspondant à chacun des trois sous-groupes de l'échantillon.

Tableau I.8
Fichier enseignants : ensemble

Sous-populations	Nombre total d'enseignants (N)	Nombre d'enseignants de l'échantillon (n)	Fraction d'échantillonnage (F=n/N)	Poids $\frac{1}{f} \times F$
Enseignants de français	3 108	600	0,1930501	0,155577554
Enseignants d'autres matières	27 289	426	0,0156106	1,92395302
Enseignants du primaire	29 701	779	0,026228	1,145119462
Total	**60 098**	**1 805**	—	—

1. Comme cette liste est différente de celle utilisée pour le fichier enseignants non pondéré, le nombre total d'enseignants (N = 60 098) varie quelque peu par rapport à celui des tableaux précédents (N = 60 229).

En basant le calcul sur le nombre de répondants et non pas sur le nombre d'enseignants sélectionnés, la pondération permet également une correction des effets du taux de réponse différent d'un sous-groupe à l'autre.

La formule mathématique utilisée pour calculer chacun des poids s'exprime ainsi : $Pi : \frac{1}{fi} \times F$

où

fi : la fraction d'échantillonnage du sous-groupe i

F : la fraction de sondage, c'est-à-dire n/N
échantillon total/population totale) ou 0,0300342.

L'appellation «enseignants (ensemble)» sans autre spécification se réfère dans la suite du rapport à ce fichier pondéré.

4. Les élèves

- Enquête réalisée en novembre et décembre 1985
- Échantillon par grappes : ce sont des classes d'élèves entières qui ont été choisies dans des écoles secondaires, elles-mêmes choisies en fonction de leur répartition à travers les différentes régions du Québec (sauf les régions Bas-Saint-Laurent—Gaspésie et Cri-Katavik)
- Critères : — région administratives scolaires
  — écoles française publiques et privées
  — élèves de 4e et de 5e secondaire
- Échantillon visé : 2 500 élèves
  60 classes de l'enseignement public général
  30 classes de l'enseignement professionnel
  23 classes de l'enseignement privé
- Nombre de répondants : 2 989 élèves regroupés dans 113 classes
- Marge d'erreur maximale autour d'une proportion, compte tenu de la taille de l'échantillon : ± 1,8 %
- Enquête réalisée par RÉALITÉS CANADIENNES/CANADIAN FACTS.

L'échantillon élèves que nous recherchions était évidemment celui de la population totale des élèves de 4e et de 5e secondaire : mais cette population est actuellement indéterminée et indéterminable autrement que globalement. Aussi avons-nous opté pour une comparaison de l'échantillon obtenu avec la population totale de l'enseignement secondaire. Ce sont les données de base de la Direction des ressources informationnelles du ministère de l'Éducation qui nous ont permis de faire cette comparaison. Les données sont tirées des rapports méthodologiques de RÉALITÉS CANADIENNES/CANADIAN FACTS (janvier 1986) et d'ÉCONOSULT (novembre 1986).

a) Représentativité selon le sexe

Tableau I.9
Représentativité des élèves selon le sexe

	Population		Échantillon		Écart
	N	%	N	%	%
Hommes	194 174	47,6	1 441	48,4	+ 0,8
Femmes	213 744	52,4	1 538	51,6	− 0,8
Total	**407 918**	**100**	**2 979***	**100**	—

* Dix valeurs sont manquantes pour le sexe.

b) Représentativité selon le secteur d'étude

Tableau I.10
Représentativité des élèves selon le secteur d'étude

	Population		Échantillon		Écart
	N	%	N	%	%
Général	354 011	86,8	2 543	85,1	− 1,7
Professionnel	53 907	13,2	446	14,9	+ 1,7
Total	**407 918**	**100**	**2 989**	**100**	—

c) Représentativité selon les régions

Aucune pondération n'a été effectuée sur le fichier élèves suite à ces comparaisons. En effet, les écarts sont très faibles en ce qui concerne le sexe et le secteur d'étude et l'écart maximal pour les régions est de + 5,26 %.

Si on devait mettre ensemble en un seul tableau les répondants à nos différents questionnaires, cela produirait une somme impressionnante de personnes ayant exprimé un avis sur le thème de l'enquête.

Tableau I.11
Représentativité des élèves selon les régions administratives scolaires

	Population		Échantillon		Écart
	N	%	N	%	%
20 Saguenay—Lac-Saint-Jean	22 242	5,79	157	5,3	− 0,49
30 Québec	62 319	16,24	644	21,5	+ 5,26
40 Trois-Rivières	26 079	6,79	239	8,0	+ 1,21
50 Sherbrooke et Estrie	15 781	4,11	164	5,5	+ 1,39
61 Montréal-Nord	57 106	14,88	362	12,1	− 2,78
62 Montréal-Sud	68 995	17,97	595	19,9	+ 1,93
63 Île de Montréal	90 797	23,66	588	19,7	− 3,96
70 Outaouais	18 203	4,74	106	3,5	− 1,24
80 Nord-Ouest	13 831	3,6	74	2,5	− 1,10
90 Côte-Nord	8 382	2,18	60	2,0	− 0,18
Total	**383 735***	**100**	**2 989**	**100**	—

* Les régions scolaires 10 (Bas-Saint-Laurent—Gaspésie) et 100 (Cri-Katavik) n'étaient pas représentées dans l'échantillon, nous les avons retirées des données de base pour établir la comparaison par région.

Tableau I.12
Nombre total de répondants

Public		Parents		Enseignants		Élèves		Total
799	+	782	+	1 805	+	2 989	=	6 375

Le fait que plusieurs mêmes questions aient été posées à toutes les catégories de répondants, ainsi que nous le constaterons dans la section consacrée aux questionnaires, a rendu possible l'étude comparée des convergences et des divergences sur l'une ou l'autre dimension de l'enseignement-apprentissage du français. Il ne fait aucun doute que cette mosaïque de populations et l'éventail des points de vue qu'elles expriment, seules ou en accord avec d'autres, sont révélatrices de l'état général de l'opinion au sujet de l'enseignement-apprentissage du français au Québec.

1.4. Les questionnaires

Une enquête visant à recueillir l'opinion de différentes personnes ne peut se faire que de deux manières : par interviews ou par questionnaires. Lorsqu'on recherche la représentativité, en plus de l'information, il est nécessaire de se tourner vers le questionnaire standardisé qui a certes le défaut d'être davantage fermé et donc plus limité et plus stéréotypé que l'interview, avec le risque de laisser passer certains aspects intéressants de la question, mais qui possède néanmoins deux qualités indispensables : l'égalité de traitement de toutes les personnes questionnées et la possibilité d'obtenir suffisamment de réponses pour pouvoir considérer qu'elles représentent l'opinion de toute une population.

1.4.1. La préparation des questionnaires

La première chose à prévoir pour la construction d'un questionnaire scientifique, c'est que les personnes questionnées puissent répondre aux questions et donc connaissent les choix de réponses. Il faut donc s'assurer à l'avance que ces réponses sont connues et que le questionnaire fournira toutes les possibilités de réponses, car ce que le questionnaire permettra d'établir, c'est surtout la distribution des réponses dans la population visée. Il ne générera comme tel que peu de nouvelles informations générales.

Pour arriver à connaître l'essentiel de l'opinion sur un sujet donné, c'est-à-dire pour construire un questionnaire standardisé, il y a habituellement quatre étapes à franchir :

1. Étudier le sujet sous ses différents angles par rapport à la population visée en tenant compte des recherches faites antérieurement et créer ainsi une série de thèmes qui se rattachent au sujet et à la population par des liens logiques, sociaux ou culturels. Cette opération porte souvent le nom de problématique ou de cadre théorique.

2. Consulter sur le sujet, lorsque cela est possible, des membres de la population visée en utilisant au besoin les thèmes dégagés à l'étape précédente. Cela peut se faire sous forme de rencontres, de colloques ou tout simplement de discussions improvisées ou sous plusieurs formes à la fois.

3. Consulter des experts sur le sujet. Les experts sont des personnes qui ont souvent plusieurs fois fait le tour d'un aspect du sujet et qui connaissent bien cet aspect. Ils expriment le plus souvent des avis détaillés et nuancés qui peuvent enrichir le questionnaire, permettre de corriger certaines formulations, réorienter certaines questions. Lorsque le sujet est complexe, on peut consulter des experts dans différents aspects du sujet.

4. Tester ou prétester le questionnaire c'est-à-dire le soumettre à un échantillon pertinent de la population visée.

Ces étapes ont toutes été franchies pour la construction des six questionnaires destinés respectivement aux six sous-populations de l'enquête. Nous avons pu ainsi mettre au point des questions fermées avec éventail de réponses appropriées aux diverses dimensions de l'étude et dont la forme permettrait éventuellement un traitement statistique. Notons que la consultation de membres de la population (étape 2) n'a pas été faite pour le public et les parents.

On a donc élaboré une problématique d'ensemble, et pour chaque sous-population, organisé des rencontres (sauf pour le public et les parents), consulté des experts et prétesté les questionnaires. Les étapes 1, 2 et 3 ont été réalisées par l'équipe de recherche ; la liste des experts consultés apparaît dans la page des remerciements. La quatrième étape a été réalisée par les différentes firmes de sondage avec l'impression et la distribution des questionnaires. Cette étape a permis de retoucher une dernière fois les questionnaires.

1.4.2. La structure des questionnaires et les aires d'information retenues

Ainsi que nous l'indiquions en 1.2., l'étude porte sur les perceptions et les attentes de différents acteurs ou intervenants à l'égard de l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles québécoises. Après discussions et consultations, et au terme de plusieurs versions, nous en sommes venus à structurer l'ensemble des questionnaires à partir des catégories d'aires d'information suivantes : a) **le français à l'école** qui renvoie à l'objet même de l'étude et comprend des questions sur les attentes et les perceptions concernant l'enseignement-apprentissage du français. Plus ou moins développée d'un questionnaire à l'autre, surtout en ce qui a trait aux perceptions, plus élaborée et investiguée auprès des enseignants que des autres répondants, cette aire d'information constitue le coeur ou le noyau de base des questionnaires. Beaucoup de ses éléments se retrouvent dans chacun des questionnaires. Autour de ce noyau, se sont ajoutées des aires d'information fondées sur notre problématique et qui abordent b) **le rôle de l'école** où les valeurs éducatives des répondants, c) **le français et la culture** (par exemple, les notions de bien écrire et bien parler), d) **le français et la société** (par exemple, l'avenir du français au Québec, sa promotion et sa place sur le marché du travail et dans la société en général) et e) **les informations sociodémographiques** usuelles. La plu-

part des éléments constitutifs des aires b, c et d, en tout cas les plus importants d'entre eux à nos yeux, apparaissent dans chacun des questionnaires. De notre point de vue, ces aires s'imbriquent les unes dans les autres et constituent un tout à analyser suivant un plan que nous avons élaboré. Ce plan accorde aux principaux éléments constitutifs du français à l'école le statut de variables dépendantes et aux éléments qu'on retrouve dans les autres aires d'information celui de variables intermédiaires et indépendantes.

Aussi, plusieurs des thèmes dégagés nous ont paru convenir à plus d'une population. C'est ainsi que toutes les questions prévues pour le public ont été utilisées pour les parents, en plus des questions qui étaient spécifiques à ces derniers. De même, les trois sous-populations d'enseignants ont eu plusieurs questions en commun, et encore davantage les enseignants du primaire (qui enseignent le français) et les enseignants de français au secondaire. Les élèves n'ont pas échappé à cette «communauté» des questions : plus de la moitié des questions ou des sous-questions (items) qui leur sont adressées se retrouvent telles quelles ou légèrement modifiées dans les autres questionnaires. Voici un tableau synthèse indiquant le nombre total de questions et de sous-questions (items) et le nombre de questions communes à différentes populations.

Tableau I.13
Distribution des nombres de questions et d'items

	Questions	Items
Questions et items, au total	347	1 096
Questions et items différents (total)	112	392
Questions et items communs :		
— à tous	21	56
— aux enseignants (EF, EM, EP)	42	147
— aux enseignants de français (EF, EP)	59	229
— aux enseignants et aux élèves	28	72
— au public et aux parents	28	72
— aux parents et aux élèves	29	79

Voyons un peu plus en détail la structure, les aires d'information et le contenu de chacun des questionnaires. Ils rejoignent évidemment les indicateurs évoqués plus haut (section 1.2.).

a) Questionnaires du public en général et des parents

Ont été posées aux deux groupes de répondants des questions portant sur :

1. **Le français à l'école :** cette aire recouvre pour un bonne part l'objet même de l'étude et comprend donc des questions sur :

a) les attentes concernant l'enseignement-apprentissage du français et notamment sur 16 objectifs pour la fin du secondaire, objectifs liés à la lecture, l'écriture, l'expression orale et l'écoute, ainsi que sur la hiérarchisation souhaitée de ces quatre savoirs. Une question cherche aussi à faire savoir si le français fait partie des trois matières jugées les plus importantes par le public en général et par les parents. Quelques questions invitent à envisager des «solutions» ou des «améliorations» à divers aspects de l'enseignement-apprentissage du français (formation de base, qualité du français à l'école, évaluation des apprentissages, implication de tous les professeurs, etc.);

b) les perceptions de l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles. Celles-ci ont été mesurées essentiellement de manière globale et non spécifique.

2. **Le rôle de l'école :** quatre questions permettent de mesurer les valeurs éducatives des répondants, notamment l'importance qu'ils accordent à la transmission des connaissances par opposition à l'automonie de la pensée, le développement et l'intégration sociale par opposition au développement cognitif, l'orientation vers le présent par opposition à l'orientation vers le futur, et les méthodes traditionnelles par opposition aux méthodes nouvelles.

3. **Le français et la culture :** ont été abordées l'importance relative de l'oral et de l'écrit dans la société actuelle, ainsi que les notions de bien écrire et de bien parler et l'influence de différents groupes sur la façon de parler des jeunes. Sont aussi pertinents ici les items sur les pratiques culturelles des répondants.

4. **Le français et la société :** nous avons cherché à connaître le degré d'optimisme des répondants à l'égard de l'avenir de la langue française au Québec, comment (par qui ?) ils envisagent la promotion du français, et comment ils entrevoient l'avenir du français (oral, écrit) sur le marché du travail et dans la société en général.

5. **Les informations sociodémographiques usuelles :** les questions supplémentaires posées uniquement aux parents appartenaient soit à l'aire d'information «le français à l'école», soit à une aire spécifique aux parents et qui traite de la relation parent-école et de la relation parent-enfant.

En ce qui concerne la première aire d'information (le français à l'école), des questions supplémentaires portaient sur :

a) les perceptions du français parlé à l'école et des qualités du professeur de leur enfant ;
b) la motivation de leur enfant ;
c) des critiques à l'égard des écoles, des professeurs et des programmes ;
d) des solutions envisageables qui compléteraient celles suggérées au public en général.

En ce qui concerne la seconde aire d'information (le rôle de l'école), des questions supplémentaires portaient sur :

a) la connaissance et la compréhension qu'ont les parents du programme et des méthodes d'enseignement du français utilisés par le professeur de leur enfant ;
b) le travail scolaire de l'enfant à la maison et l'aide apportée à l'enfant par les parents.

b) Questionnaire des élèves

Ce questionnaire comprend les sept sections suivantes :

1. **Les informations sociodémographiques usuelles.**

2. Une section intitulée *Vos cours de français* dans laquelle on interroge l'élève sur ses activités en classe de français, les comportements pédagogiques du professeur et des parents à la maison, ainsi que sur sa propre motivation, son rendement en français, et ses habitudes de lecture à la maison.

3. Une section intitulée *Les matières autres que le français* où les élèves se prononcent sur l'importance du français dans les autres matières, les comportements des enseignants d'autres matières en ce qui concerne l'évaluation du français ainsi que leur point de vue sur ce qui devrait exister en matière d'évaluation. Les élèves sont aussi interrogés sur leur capacité en français dans l'ensemble de leurs cours en fonction de huit items qui renvoient aux quatre savoirs (lecture, compréhension et expression orales et écriture — ces items sont aussi soumis aux enseignants d'autres matières). La section se termine par une question sur la perception globale de l'atteinte des objectifs en français (question posée à toutes les populations) et sur la perception de la qualité du français parlé à l'école (même question que pour les parents et les enseignants).

4. Une section *Que faut-il apprendre en français ?* qui mesure les attentes des élèves en ce qui concerne l'importance relative à accorder à 31 objectifs de l'enseignement-apprentissage du français pour la fin du secondaire. Cette batterie d'objectifs est identique à celle proposée aux enseignants et contient les objectifs proposés aux parents et au public en général. De plus, tout comme dans les questionnaires du public et des parents, on demande aux élèves de hiérarchiser les quatre savoirs et les principales matières scolaires.

5. Une section *L'école et le français : critiques et solutions*, qui contient 16 items pour la plupart communs à toutes les populations interrogées.

6. Une section *Le rôle de l'école* qui contient trois des quatre questions posées aux autres populations et mesurant les valeurs éducatives ; n'a pas été posée aux élèves la question portant sur les méthodes traditionnelles ou nouvelles.

7. Une section *Français, culture et société* dans laquelle ont été regroupées les mêmes questions que dans les questionnaires du public et des parents et dans ceux des enseignants.

c) Questionnaires des enseignants

Les trois questionnaires des enseignants sont structurés de la même façon. Ils comprennent cinq sections ou parties. Si l'on prend comme base le questionnaire destiné aux enseignants de français au secondaire, on trouvera les principales dimensions du questionnaire, soit :

1. **Les informations sociodémographiques et professionnelles usuelles.**

2. **Le français et la culture :** traitant de la perception de la situation actuelle du français au Québec, de la comparaison avec la situation d'il y a vingt ans, de l'influence de différents groupes sur la façon de parler des jeunes. Sont aussi abordées la question de l'importance relative, dans la société actuelle, de l'oral et de l'écrit, ainsi que les notions de bien écrire et bien de parler.

3. **Le français à l'école :** cette section comprend plusieurs sous-sections : une première sur les attentes des enseignants à l'égard de l'enseignement-apprentissage du français, une seconde sur la perception de l'atteinte des objectifs à la fin du secondaire, et une troisième sur le vécu pédagogique de l'enseignant. Ces trois sous-sections comprennent les dimensions suivantes :

a) **les attentes** concernant l'enseignement-apprentissage du français :
   — une batterie de 32 items mesure l'importance relative que les enseignants accordent à divers objectifs de l'enseignement-apprentissage du français à la fin du secondaire liés à l'écriture (sept items), à l'expression orale (neuf items), à l'écoute (six items) et à l'écriture (dix items). Nous leur avons demandé aussi d'indiquer ce qu'ils estimaient devoir être prioritaire au primaire ;
   — une question demande aux enseignants de hiérarchiser les quatre savoirs ;
   — une série d'items invitent à envisager des «solutions» ou des «améliorations» à divers aspects de l'enseignement-apprentissage du français (la qualité du français à l'école, les méthodes et les moyens d'enseignement, l'évaluation des apprentissages, etc) ;

b) **les perceptions** de l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles. Celles-ci furent mesurées d'abord de façon globale (satisfaction générale, évaluation globale de l'atteinte des objectifs à la fin du secondaire, perception globale de l'évolution depuis 20 ans), puis de manière spécifique à l'aide de la batterie des 32 items utilisés pour mesurer l'importance relative des objectifs. Nous avons en effet utilisé les mêmes items dans la construction des questions portant sur les attentes et sur l'atteinte des objectifs ;

c) **le vécu pédagogique** de l'enseignant comprend des questions sur :
   — les comportements pédagogiques de l'enseignant en classe (ce qu'il fait faire aux élèves, avec quels moyens, le nouveau programme, l'interdisciplinarité, l'évaluation des apprentissages etc.) ;
   — les conditions pédagogiques pouvant influencer l'enseignement-apprentissage du français et qui peuvent en expliquer l'état actuel (nombre d'élèves, ressources, moyens, programmes, etc.) ;
   — les facteurs socio-éducatifs qui influencent l'apprentissage du français (de la famille à l'origine ethnique, en passant par les programmes) ;
   — les facteurs généraux qui peuvent influencer l'enseignement-apprentissage du français (la motivation des élèves, le problème du français, etc.).

4. **Le rôle de l'école :** on y retrouve les mêmes valeurs éducatives que dans les autres questionnaires.

5. **Le français et la société :** cette section vise à connaître le degré d'optimisme des enseignants à l'égard de l'avenir de la langue française au Québec, comment (par qui ?) ils envisagent la promotion du français et comment ils entrevoient l'avenir du français (oral, écrit) sur le marché du travail et dans la société en général.

Les sections 1. informations sociodémographiques et professionnelles, 2. français et culture, 4. rôle de l'école et 5. français et société apparaissent intégralement dans chacun des trois questionnaires d'enseignants. C'est la section 3. français à l'école qui varie en fonction de la catégorie d'enseignants. C'est ainsi que la mesure des perceptions spécifiques n'est le fait que des enseignants de français du secondaire, les enseignants du primaire n'ayant été interrogés que sur leurs perceptions globales et ceux d'autres matières au secondaire n'ayant répondu qu'à quelques-uns des items spécifiques. De même, nous n'avons pas exploré les comportements pédagogiques des enseignants d'autres matières, jugeant davantage important d'analyser ceux des enseignants de français (au primaire, comme au secondaire). Il en est de même en ce qui concerne les conditions pédagogiques et les facteurs socio-éducatifs influençant l'enseignement-apprentissage du français.

Voici, en conclusion à la présentation des questionnaires, un tableau synthèse du nombre de répondants, de questions et d'items.

Tableau I.14
Nombre de répondants, de questions et d'items

	(1) Nombre de répondants	(2) Nombre de questions	(3) Nombre d'items	(1)×(3) Nombre de réponses
Public en général	799	28	72	57 528
Parents	782	44	127	99 314
Enseignants de français (secondaire)	600	80	288	172 800
Enseignants d'autres matières (secondaire)	426	64	190	80 940
Enseignants du primaire	779	75	245	190 855
Élèves de 4e et 5e secondaire	2 989	56	174	520 086
Total	**6 375**	**347**	**1 096**	**1 121 523**

1.4.3. L'administration des questionnaires

Les questionnaires ont été soumis aux diverses populations visées par des firmes indépendantes qui avaient pour tâche de déterminer les méthodes d'échantillonnage, de fixer les échantillons, de prétester les questionnaires, de les corriger au besoin en collaboration avec les chercheurs et le Conseil de la langue française, de les faire remplir, d'inscrire les réponses sur bande magnétique d'ordinateur et de fournir une liste de fréquences simples sur papier. La compagnie INFRAS de Québec a effectué l'enquête téléphonique auprès du public et des parents, la compagnie ÉCONOSULT de Montréal, l'enquête postale auprès des enseignants et la compagnie RÉALITÉS CANADIENNES/CANADIAN FACTS, de son bureau de Montréal, celle des élèves.

Chaque entreprise a remis, avec les résultats, un rapport méthodologique. L'original de ces documents est conservé au Conseil de la langue française, à ses bureaux de Québec.

1.5. L'analyse des données

Les données brutes de cette enquête, soit plus d'un million de réponses enregistrées, ont donné lieu, en plus des listes de fréquences simples de distribution, à des analyses statistiques de quatre types dont le présent rapport ne dira que quelques mots, mais dont on trouvera les détails, dans le rapport méthodologique des firmes qui les ont réalisées, de même que dans les rapports statistiques (*cf.* plus bas, section 1.6.).

1.5.1. Les analyses factorielles

Une série de questions, pour chaque population, ont été soumises à l'analyse factorielle, c'est-à-dire à une analyse visant à découvrir dans un ensemble de données des niveaux de corrélation assez élevés pour que puisse se dégager des liens significatifs entre les données. On peut de cette manière découvrir des groupes de données reliées entre elles et dont la relation s'appelle un facteur. L'analyse factorielle est une technique qui utilise une matrice de corrélation entre des réponses à des questions, qui dégage ou extrait des facteurs qui permettent de rendre compte de cette matrice, tout en la réduisant, et qui opère des rotations sur les données jusqu'à ce que la solution factorielle soit «simple», c'est-à-dire claire et relativement facile à interpréter ; ces facteurs peuvent, lorsqu'ils s'avèrent intelligibles pour les chercheurs, constituer des dimensions à partir desquelles ont peut calculer des scores factoriels pour chaque répondant.

Ces scores constituent des mesures relativement valides et précises, en plus d'être parfois considérablement économiques par rapport aux mesures de départ.

Les trois usages courants de l'analyse factorielle sont les suivants : a) l'exploration, pour identifier des groupements de variables ; b) la vérification d'hypothèses, pour confirmer ou infirmer l'organisation générale d'un ensemble de variables ; c) la construction d'indices devant constituer de nouvelles variables dans l'analyse. Dans la présente recherche, nous utilisons l'analyse factorielle pour ces trois fins.

L'analyse factorielle a été appliquée avec succès aux données traduisant les attentes des différentes populations, les perceptions des enseignants de français au secondaire ainsi que certains facteurs pédagogiques impliquant tous les enseignants. Elle n'a pas engendré de résultats satisfaisants en ce qui concerne les comportements pédagogiques des enseignants et des élèves, de même qu'en ce qui a trait aux critiques et aux solutions suggérées à l'égard de l'enseignement-apprentissage du français.

Les analyses factorielles requises ont été réalisées grâce au sous-programme FACTORS (S.P.S.S.), en utilisant le «principal axis factoring» (PA2, comme méthode d'extraction des facteurs et VARIMAX comme mode de rotation). Les sept critères suivants ont guidé l'interprétation des résultats des analyses factorielles :

a) la matrice de corrélation et le niveau des corrélations entre les variables ;
b) la valeur de l'indice Kaiser-Meyer-Olkin, idéalement plus de 0,7 ;
c) la valeur du test de sphéricité de Bartleth-Box ;
d) la matrice de corrélation «anti-image» ;
e) la communalité des données statistiques finales ;
f) le pourcentage de variance expliquée par chaque facteur et l'«eigenvalue» des statistiques finales (1) ;
g) la matrice factorielle après rotation.

Notons qu'au sein des facteurs retenus, nous avons décidé de ne conserver que les items dont le coefficient de saturation était de 0,40 et plus. De plus, quelques items appartenant à plus d'un facteur ont été éliminés.

1.5.2. Les analyses de variance

Comme son nom l'indique, l'analyse de la variance vise à déterminer s'il existe des variations entre différentes populations à propos d'une question commune. L'analyse nous permet d'établir dans quelle mesure les populations se distinguent les unes des autres lorsqu'elles répondent à une question et si ces distinctions sont statistiquement significatives.

L'analyse de variance produit des informations qu'on aborde en suivant les trois étapes suivantes : a) dans un premier temps, on vérifie l'ampleur de la valeur du test F ainsi que son degré de significativité (une valeur du test F élevée traduit beaucoup de variabilité d'une population à l'autre) ; b) dans un second temps on examine la moyenne des réponses pour chaque population, ainsi que les valeurs minimales et maximales et c) lorsqu'on a plus de deux populations, un test de comparaisons multiples à l'aide de la procédure Scheffé s'avère souvent utile, sinon nécessaire.

Comme il y avait plusieurs questions communes à deux populations et plus, souvent aux six populations, l'analyse de la variance a pu s'effectuer sur un nombre assez grand de cas. On a traité ainsi les attentes et les attitudes à l'égard de l'apprentissage pour toutes les populations, les facteurs pédagogiques, les attitudes, les comportements et la fréquence des travaux d'évaluation pour les enseignants (ensemble), enfin les comportements culturels pour les élèves, le public et les parents.

Au total 157 items ont été étudiés par rapport à la variance d'une population à l'autre. Les résultats généraux de cette analyse paraîtront en partie dans le chapitre V de ce rapport.

1.5.3. L'analyse de consistance interne

L'analyse de consistance interne est un mode de traitement qui a pour objectif de comparer des données afin de découvrir le degré de relation entre une donnée et un ensemble de données auquel elle appartient. On peut ainsi découvrir une forme de dépendance statistique entre des données.

Au départ, les analyses de consistance interne devaient être réalisées grâce au sous-programme «RELIABILITY» (S.P.S.S.) et générer le coefficient alpha de Cronback. Malheureusement, ce sous-programme n'est pas disponible dans le programme S.P.S.S./P.C.T. Les indices permettant de faire une analyse «item — total» ne sont pas disponibles non plus.

Il a donc été décidé de créer un indice simple qui permette de mesurer la relation d'une variable par rapport à l'ensemble des variables où elle s'insère. Ainsi, un score global a été créé en additionnant les scores individuels de chaque variable, ce score a été ensuite corrélé avec chaque variable pour chaque individu de la population. La force de la relation est exprimée par le coefficient de corrélation de Pearson. Le score agit alors comme une mesure de comparaison servant à évaluer la structure interne logique entre les variables.

Lorsque le nombre de variables était insuffisant pour créer un tel score (moins de cinq), des tableaux croisés entre les variables ont été construits afin de statuer sur leur regroupement.

Il a été possible de créer un score avec un groupe d'items sur les perceptions pour toutes les populations (deux scores ont pu être créés pour les enseignants du secondaire de même que sur le statut du français au Québec. Cette analyse a permis encore une fois de réduire des groupes d'items à des indices et de faciliter les croisements.

1.5.4. Les croisements de données

Il est indispensable dans le type d'enquête que nous avons menée de croiser les données ou les indices regroupant des données avec d'autres données afin de connaître soit la distribution des réponses par rapport à des paramètres stables comme l'âge, le sexe, le revenu, la scolarité, la région, le secteur, l'école privée ou l'école publique, etc., soit la comparaison des réponses pour les mêmes répondants, d'une question à l'autre.

Nous avons à cet effet élaboré un plan d'analyse des données qu'il serait trop long de reproduire ici en entier. Soulignons simplement qu'il est centré sur les perceptions et les attentes de diverses populations à l'égard de l'enseignement-apprentissage du français, perceptions et attentes devant être expliquées par l'ensemble des autres variables contenues dans les questionnaires et regroupées dans les aires d'informations présentées en 1.4.2. Ces variables, tantôt intermédiaires, tantôt indépendantes, ont été choisies en fonction du lien anticipé avec les attentes et les perceptions.

Un croisement élaboré des données a donc été commandé pour chaque population. Deux critères ont été utilisés pour commander un croisement : 1. l'intérêt du croisement en fonction du plan d'analyse établi ; 2. l'existence de variations dans les deux variables (s'il n'y a pas de variation dans l'une ou l'autre variable, le croisement ne donnera rien).

Malheureusement, le rapport préliminaire ne contient aucun résultat de croisements. Ils occuperont cependant un espace important dans les rapports ultérieurs. Cela nous empêche d'expliquer ou de commenter pour le moment, les réponses obtenues aux questions sur les perceptions et les attentes. Si nous savons en effet ce qu'attendent les populations, ce n'est que de façon arithmétique : tant de personnes accordent une importance primordiale à la lecture, tant de personnes lui accordent une grande impor-

tance, tant de personnes lui accordent une importance moyenne, mais nous ne pouvons pas dire qui sont ces personnes, quel âge elles ont, où elles sont, de quel sexe, ni ce qu'elles ont répondu à d'autres questions, comme celles sur l'écriture, sur l'écoute ou sur l'avenir du français et les devoirs à la maison...

1.6. Les annexes

Une enquête de cette envergure a donné naissance à un certain nombre de documents de différentes natures, de différentes grandeurs et de différents niveaux d'intérêt pour les lecteurs d'un rapport ou pour les chercheurs qui s'intéressent aux détails méthodologiques des travaux ou des analyses. Ces documents sont appelés des annexes passives (sauf les questionnaires qui sont en annexe active et joints au rapport) parce qu'ils sont déposés en au moins un exemplaire au Conseil de la langue française ainsi que chez l'un ou l'autre des chercheurs qui ont signé le rapport. Ils sont accessibles sur demande.

Questionnaires :

1. Questionnaire téléphonique A : pour le public — INFRAS INC.
2. Questionnaire téléphonique B : pour les parents — INFRAS INC.
3. L'enseignement du français : votre opinion comme enseignant ou enseignante du secondaire (en français) — ÉCONOSULT
4. L'enseignement du français : votre opinion comme enseignant ou enseignante du secondaire (en d'autres matières que le français) — ÉCONOSULT
5. L'enseignement du français : votre opinion comme enseignant ou enseignante du primaire — ÉCONOSULT
6. Questionnaire aux étudiants et étudiantes du secondaire (2e cycle) — RÉALITÉS CANADIENNES/CANADIAN FACTS

Rapports méthodologiques

1. *Rapport méthodologique sur l'étude sur la langue française dans les écoles auprès des Québécois de 18 ans et plus avec ou sans enfants au primaire, secondaire ou collégial*, par Marcel M. Giner, Ph.D., INFRAS INC., septembre 1985.
2. *Sondage auprès des enseignants/es sur l'enseignement-apprentissage du français, Rapport administratif*, ÉCONOSULT, février 1986.

3. *Rapport d'enquête-étude auprès des élèves de secondaire IV et V*, RÉALITÉS CANADIENNES/CANADIAN FACTS, janvier 1986.

4. *Enquête sur les perceptions et attentes des Québécois à propos de l'enseignement du français dans les écoles, Rapport méthodologique*, ÉCONOSULT, novembre 1986.

Données de base

1. Liste de variables distribuées par question et par population
   Les chercheurs, avril 1986
2. Plan d'analyse des données
   Les chercheurs, avril 1986
3. Tableaux des fréquences
   — Public, Parents
   — Élèves
   — Enseignants ensemble (ENS)
   — Enseignants cumulés (EFMP)
   — Enseignants de français au secondaire (EF)
   — Enseignants de matières autres que le français au secondaire (EM)
   — Enseignants du primaire (EP)
4. Résultat des analyses factorielles
5. Résultat des analyses de variance
6. Résultats des analyses de consistance interne
7. Résultats des croisements de variables pour chaque population

CHAPITRE II

Perceptions et attentes des élèves à propos de l'enseignement du français

L'une des populations visées par l'enquête sur les perceptions et les attentes à propos de l'enseignement du français a été celle des élèves de 4e et de 5e secondaire dont nous présenterons ici les résultats préliminaires.

Les élèves de 4e et de 5e secondaire représentent, sans nul doute, des témoins privilégiés de l'enseignement du français à l'école. Usagers du système scolaire depuis plus de dix ans, ils constituent en effet les récepteurs actuels de l'enseignement du français dans les écoles, point de vue particulier qu'il ne faudra pas oublier tout au long de ce rapport. À cet égard, seule la frange la plus jeune de la population en général et des parents pourra leur être comparée. C'est dans cette perspective particulière que nous avons voulu connaître leurs perceptions et leurs attentes face à leurs apprentissages en français, face à l'enseignement qui se donne, face à la correction des travaux en français et dans les autres matières, face à la place du français dans le curriculum. Pour éclairer leurs perceptions et leurs attentes, nous avons aussi voulu connaître leur attachement au français, le genre d'école qu'ils souhaitaient, la place qu'ils accordaient au français dans le monde du travail, enfin leurs pratiques culturelles et leur vision du statut du français, à l'heure actuelle et dans l'avenir. Sans entrer trop avant dans les résultats qui seront maintenant présentés, il convient peut-être de dire déjà que, dans une large mesure, les élèves sont satisfaits de ce qu'ils ont appris en français à l'école, qu'ils manifestent leur attachement au français en disant qu'ils l'auraient choisi même s'il n'avait pas été obligatoire, enfin qu'ils privilégient, bien plus que des objectifs culturels et littéraires, des apprentissages fonctionnels et pragmatiques liés à leur vie d'écoliers et les préparant à leur vie d'adultes.

L'échantillon d'élèves que nous avons interrogés a été constitué en utilisant la méthode par grappes et le découpage par régions administratives. Dans chacune des régions, on a choisi des écoles et dans ces écoles, des classes de 4e et de 5e secondaire. Au total, nous avons obtenu 2 989 questionnaires remplis par les élèves de 126 classes dans 57 écoles. Les marges d'erreur se maintiennent toutes sous 2 % sauf pour trois régions (Montréal-Nord : 2,78 % ; île de Montréal : 3,96 % ; Québec : 5,26 %), comme en fait état le chapitre premier.

On doit considérer que le nombre élevé de sujets permet d'assurer une représentativité très stable dans les différents découpages que nous avons faits pour l'analyse des réponses.

2.1. Les perceptions générales des élèves

Pour dégager les perceptions générales des élèves, nous donnerons leur degré de satisfaction face à ce qu'ils ont appris en français au primaire et au secondaire et préciserons, à l'intérieur des quatre savoirs (parler, écrire, écouter et lire), leurs perceptions de l'atteinte des objectifs d'apprentissage.

2.1.1. Le français au primaire et au secondaire

En général, le taux de satisfaction des élèves à l'égard de ce qu'ils ont appris en français au primaire et au secondaire est très élevé. En effet, 83 % d'entre eux sont tout à fait ou plutôt satisfaits de ce qu'ils ont appris en français au primaire. En ce qui a trait aux apprentissages effectués au secondaire, le taux passe à 79 % (tableau II.1). La différence entre les deux résultats est proche des marges d'erreur et ne saurait être très significative au plan statistique : elle indique sans doute néanmoins une satisfaction inférieure pour le secondaire, ce qui répercute ce qu'on entend un peu partout. Quoi qu'il en soit, il est difficile de considérer que les

Tableau II.1
Niveau de satisfaction des apprentissages en français au primaire et au secondaire

Q. 23 En général, êtes-vous tout à fait satisfait, plutôt satisfait, plutôt insatisfait ou tout à fait insatisfait...

	Tout à fait satisfait	Plutôt satisfait	Plutôt insatisfait	Tout à fait insatisfait
de ce que vous avez appris en français au primaire	32	51	13	4
de ce que vous avez appris en français au secondaire	22	57	18	3

N entre 2 955 et 2 968.

élèves ne sont pas satisfaits de ce qu'ils ont appris à l'école en français avec un taux moyen de 80 % pour les deux niveaux.

Cette première donnée est importante : elle éclairera les prochains résultats.

2.1.2. Perception de l'atteinte des objectifs en français au secondaire

Pour connaître la perception des élèves face à l'atteinte des quatre objectifs en français (savoir parler, écrire, écouter et lire), nous leur avons demandé s'ils pensaient que la majorité des élèves de leur école, à la fin du secondaire, ont de la difficulté à bien parler, savent bien écrire, ont de la difficulté à comprendre ce que les autres disent et ont developpé le goût de la lecture (tableau II.2).

Dans la présentation des résultats, il faut faire remarquer que trois des énoncés de la question sur quatre sont formulés négativement et qu'on doit interpréter l'accord ou le désaccord en tenant compte de ce fait. La formulation négative a souvent été utilisée en alternance avec la formulation positive pour éviter, comme nous l'avons expliqué plus haut, l'habitation ou la création d'automatismes dans la manière de répondre.

Avec cette remarque en mémoire, on peut découvrir dans le tableau II.2 que le savoir «com rendre ce que les autres disent» (appelé souvent savoir «écouter») est perçu comme le mieux maîtrisé (88 %, si on additionne les désaccords) par les élèves du secondaire. Au second rang apparaît le savoir parler, mais avec un saut énorme (de 88 % à 62 %). Le savoir écrire suit de près avec 54 % et le goût de la lecture avec 39 %. En dehors de l'énoncé 3 (savoir écouter), les positions extrêmes (tout à fait d'accord, tout à fait en désaccord) se situent en dessous de 20 % et les positions centrales au-dessus de 70 %. Cela indique que les perceptions que les élèves se font de l'atteinte des objectifs de l'enseignement du français ne sont pas extrêmes.

Il est difficile de conciler ces données avec le fort taux de satisfaction devant ce qu'ils ont appris en français au secondaire (tableau II.1) et on peut vraisemblablement se demander si les élèves considèrent le savoir écrire comme aussi souhaitable ou comme aussi «possible» que les autres savoirs.

Tableau II.2
Perception de l'atteinte des objectifs à la fin du secondaire

Q. 31 Pourriez-vous dire si vous êtes tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec chacune des opinions suivantes :

À la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves de mon école...

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
1. ont de la difficulté à bien parler	9	29	44	18
2. savent bien écrire	8	46	38	8
3. ont de la difficulté à comprendre ce que les autres disent	2	10	43	45
4. n'ont pas développé le goût de la lecture	17	44	31	8

N entre 2 966 et 2 971.

La position des élèves est la même lorsqu'on leur demande de donner leur opinion sur leur propre compétence. Les réponses à la question 30 (tableau II.3) sont éclairantes à ce propos.

Les élèves, dans la plupart des cas, disent comprendre très facilement ou facilement ce qu'ils lisent (85 %) et les consignes orales du professeur (88 %), pouvoir effectuer un court travail de recherche (83 %) et prendre des notes (81 %). Par contre, en ce qui concerne l'écrit, seulement 68 % disent pouvoir structurer un texte très facilement ou facilement et 60 %, écrire en faisant moins de dix fautes par page. À l'oral, 72 % disent formuler très facilement ou facilement leurs questions en classe, alors que seuls 39 % arrivent à donner très facilement ou facilement des explications devant la classe. Il semble donc que l'écrit soit plus problématique, surtout si l'on prend en considération la borne de dix fautes par page qui pourrait sembler bien large à plus d'un. Par ailleurs, en dépit de l'augmentation importante de la place de l'oral dans l'enseignement du français, si les élèves écoutent facilement, il n'en est pas de même quand il

Tableau II.3
Maîtrise du français pour l'ensemble des cours

Q. 30 Dans l'ensemble de vos cours qui se donnent en français et quelle que soit la matière de façon générale diriez-vous que...

	Très facilement	Facilement	Difficilement	Très difficilement
1. vous comprenez le sens des textes que vous lisez	27	58	13	2
2. vous comprenez les consignes que le professeur exprime oralement	36	52	11	1
3. vous structurez vos textes	15	53	29	3
4. vous écrivez en faisant moins de dix fautes d'orthographe par page	28	32	28	12
5. vous formulez vos questions en classe	19	53	24	4
6. vous êtes capable d'effectuer un court travail de recherche	30	53	15	2
7. vous donnez les explications au tableau ou devant la classe	8	31	39	22
8. vous prenez des notes de cours	31	50	15	4

N entre 2 945 et 2 969.

s'agit de parler, de poser une question ou de s'adresser à un groupe. D'une manière générale, on peut donc dire que les élèves évaluent très positivement leurs compétences en compréhension (orale et écrite). Les faiblesses reconnues sont en expression, particulièrement en expression orale. Chose certaine, malgré la différence d'objet (compétence générale et compétence scolaire en français), et malgré la différence d'appréciation (notamment en expression orale), il est clair que les élèves se perçoivent eux-mêmes comme plus compétents en français (scolaire) qu'ils n'ont tendance à percevoir leurs camarades d'école.

Il peut être intéressant aussi de comparer l'évaluation que les élèves eux-mêmes font de leur compétence en français — dans toutes les matières — avec celle que les enseignants des autres matières du secondaire font de leurs propres élèves. En effet, nous avons posé à ces enseignants une question sur les mêmes sujets que ceux que l'on retrouve dans le tableau II.3. Toutefois, au lieu de leur demander avec quelle facilité leurs élèves pouvaient accomplir ces tâches, nous leur avons demandé quel pourcentage de leurs élèves pouvaient accomplir ces tâches (question 61, chapitre IV, tableau IV.9).

En comparant les deux tranches supérieures réunies des réponses des enseignants (50 % à 100 %) aux deux colonnes supérieures réunies des réponses des élèves (facilement et très facilement), on obtient un tableau qui met côte à côte l'évaluation des élèves et celle des enseignants. Si on y ajoute le rang dans lequel les sujets se retrouvent, la comparaison est encore plus intéressante (tableau II.4).

Deux choses frappent en examinant les résultats de cette comparaison. Les premier et dernier rangs sont identiques pour les deux populations avec des scores très proches. On semble reconnaître un haut niveau de compréhension des consignes de l'enseignant et un bas niveau de la capacité pour les élèves de donner des explications devant la classe. De même, la maîtrise de l'orthographe (moins de dix fautes par page) est jugée très faible par les enseignants et moyennement faible par les élèves, au 7e rang dans les deux cas. Pour le reste les 3e et 5e rangs des enseignants ne sont pas éloignés des 3e et 5e rangs des élèves ; par ailleurs, les enseignants ont une perception supérieure à celle des élèves en ce qui concerne la capacité de ces derniers à formuler des questions en classe ; à l'inverse pour ce qui est de la capacité d'effectuer un court travail de recherche, les élèves se considèrent plutôt forts alors que les enseignants les classent au 6e rang (42 %).

Sans exagérer les différences, on peut dire que ce sont des évaluations, des points de vue passablement divergents et qu'à certains égards, on est porté à se demander quels peuvent bien être les critères d'évaluation de chaque groupe et les sources de divergence.

Tableau II.4
Maîtrise du français par les élèves

	Rang selon les élèves	Rang selon les enseignants d'autres matières
Comprendre les consignes orales du professeur	1er (88)	1er (90)
Comprendre le sens des textes lus	2e (85)	3e (75)
Effectuer un court travail de recherche	3e (83)	6e (42)
Prendre des notes en classe	4e (81)	5e (48)
Formuler ses questions en classe	5e (72)	2e (77)
Structurer ses textes	6e (68)	4e (52)
Écrire en faisant moins de dix fautes par page	7e (60)	7e (40)
Donner des explications devant la classe	8e (39)	8e (34)

Note : Les rangs sont obtenus en ordonnant les cotes regroupées «facilement et très facilement» chez les élèves (Q. 30) et «50 % à 100 %» chez les enseignants des autres matières (Q.61, ch. IV, tableau IV.9)

2.2. Les attentes générales des élèves

Pour découvrir les attentes des élèves, nous leur avons demandé, entre autres choses, quelle importance ils accordent aux principales matières scolaires (tableau II.5), quelle importance ils accordent à chacun des quatre savoirs (tableau II.6) et quelle importance il faudrait accorder aux différents objectifs d'enseignement du français (tableaux II.7 à II.12), pour lesquels nous présentons les résultats d'une analyse factorielle (tableaux II.13 à II.18). Nous les avons également interrogés sur la correction des fautes en français de même que sur leurs valeurs éducatives et culturelles.

2.2.1. Importance relative des matières scolaires

Quand on demande aux élèves de classer, par ordre d'importance, les sciences, les mathématiques, l'anglais et le français, on obtient deux types de réponses : sous forme de choix bruts, c'est le français qui passe en premier, les mathématiques en deuxième, l'anglais en troisième et les sciences en quatrième ; sous forme de choix pondérés[1], ce sont les mathématiques qui arrivent en premier, très près du français — pour ainsi dire sur le même pied —, mais fortement en avant de l'anglais et encore plus fortement en avant des sciences.

Tableau II.5
Importance relative des matières scolaires

Q. 38 Selon vous, parmi les matières suivantes, laquelle est la plus importance à l'école ? Classez-les par ordre d'importance.

Choix	Français	Mathématiques	Anglais	Sciences
1er	41	35	11	13
2e	22	34	27	17
3e	20	25	35	20
4e	16	6	28	50
Total après pondération	**29**	**30**	**22**	**19**

N entre 2 919 et 2 926.

Même si la méthode de pondération a pour effet d'accentuer les écarts entre les choix, il apparaît très clairement que l'anglais et les sciences constituent pour les élèves des matières moins importantes que le français et les mathématiques.

1. Méthode de pondération des questions à choix ordonnés : Les questionnaires comportaient un certain nombre de questions dans lesquelles on demandait de classer une série de quatre ou cinq éléments suggérés (appelés options) par ordre d'importance. Les tableaux rapportent en abscisse les options et en ordonnée les choix : on peut alors observer la concentration ou la dispersion des choix à l'intérieur d'une même option ou encore celle de chaque choix d'une option à l'autre. Pour simplifier la comparaison des choix d'une option à l'autre, nous avons ordonné les options de façon linéaire en pondérant les réponses, c'est-à-dire en leur accordant une valeur différente selon l'ordre des choix : par exemple 4 pour un premier choix, 3 pour un deuxième, 2 pour un troisième et 1 pour un quatrième. En additionnant les valeurs ainsi attribuées à chacune des options puis à toutes les options réunies, on a pu déterminer en pourcentage l'importance de chaque option par rapport à l'ensemble des options.

Ce résultat est surprenant à première vue et nous espérons que des études ultérieures des données pourront fournir quelques explications. C'est surtout le divorce des mathématiques et des sciences qui paraît curieux.

2.2.2. Importance relative des quatre savoirs

Si on demande aux élèves de classer, par ordre d'importance, les quatre savoirs, on obtient à nouveau deux types d'ordre : un ordre des choix bruts selon lequel parler est au premier rang, écrire au deuxième, lire au troisième et écouter au quatrième, et un ordre pondéré selon lequel parler et écrire sont sur un pied d'égalité en première place, ensuite lire et à la fin écouter.

Tableau II.6
Importance relative des compétences linguistiques

Q. 37 Selon vous, qu'est-ce qui est le plus important d'apprendre à l'école ? Classez par ordre d'importance.

Choix	Écrire	Lire	Parler	Écouter
1er	34	14	41	11
2e	31	26	24	19
3e	21	36	22	21
4e	14	24	13	49
Total après pondération*	**29**	**23**	**29**	**19**

* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du présent chapitre.
N entre 2 925 et 2 937.

Parler et écrire obtiennent un score égal (29 %). Lire est encore assez élevé (23 %) alors qu'écouter est significativement plus bas. Il est intéressant de comparer ces données aux résultats que nous venons de présenter concernant l'auto-évaluation des élèves (tableau II.3). Évaluée comme très facilement ou facilement maîtrisée à 88 %, l'habileté à comprendre les consignes orales peut certainement être considérée comme du savoir écouter, et cela pourrait expliquer qu'on place le savoir écouter au quatrième rang, tandis que par un raisonnement inverse, évaluée comme difficilement ou très difficilement maîtrisée à 59 %, l'habileté à donner des explications amènerait à placer le savoir parler au premier rang et les plus grandes difficultés à maîtriser le savoir écrire le feraient placer avant le savoir lire.

Il est intéressant enfin de faire remarquer que le programme de français du ministère de l'Éducation du Québec (1981) privilégie plutôt les objectifs de compréhension (lire et écouter) alors que les élèves choisissent en premier la production (parler et écrire). Sans doute considèrent-ils qu'ils maîtrisent déjà mieux la compréhension que la production, d'autant plus que, pour eux comme pour les autres populations, la compréhension est moins «visible» que la production.

2.2.3. Les objectifs à atteindre en français

Sur une échelle de 1 à 5 (très peu d'importance à beaucoup d'importance), les élèves avaient à classer les différents objectifs concernant les quatre savoirs.

Les résultats indiquent que, pour le **savoir parler** (Q. 34, tableau II.7), tous les éléments sont cotés 4 ou 5 par 80 % et plus des répondants, à la seule exception d'une «bonne capacité de synthèse» (76 %). Tous les items obtiennent une moyenne supérieure à 4, c'est donc dire l'accord des élèves avec les objectifs des nouveaux programmes. Il est révélateur de souligner à ce propos que l'item 5, être capables d'adapter |son| langage selon la situation, objectif particulièrement congru dans ces programmes, est précisément celui qui obtient la plus haute moyenne (4,53) et qu'il est coté à 4 ou 5 par 89 % des répondants. Pour le **savoir écrire** (Q. 36, tableau II.8), la plupart des éléments obtiennent aussi les cotes de 4 et 5 (76 % à 90 % des répondants), mais trois items obtiennent une moyenne inférieure à 4. On notera que l'habileté à écrire des contes, poèmes, récits, pièces de théâtre, obtient une moyenne de 3,10 (score de 38 %), l'habileté à composer des textes d'information, de 3,71 (score de 62 %) et l'habileté à composer des lettres, de 3,86 (score de 69 %). Une fois encore, notre connaissance de la pratique scolaire nous porterait à dire que c'est ce que les élèves font le plus souvent, écrire des textes littéraires ou informatifs, qu'ils auraient envie de voir remplacer par des tâches plus pratiques, comme remplir des formulaires (90 %) ou plus appréciées socialement, comme connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe (83 %). Voilà, nous semble-t-il, des éléments importants concernant les attentes des élèves face à l'écrit.

En ce qui concerne la **lecture** (Q. 33, tableau II.9), toujours à partir du regroupement des cotes 4 et 5, on obtient trois catégories de résultats. D'abord la plus haute, l'habileté à comprendre les questions d'examen : (88 %, moyenne de 4,56) ; une deuxième catégorie retient plus de 70 %

Tableau II.7
Objectifs en français parlé

Q. 34 En ce qui concerne le **français parlé**, faudrait-il lui accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire...

	Très peu d'importance			Beaucoup d'importance		Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
1. aient un bon vocabulaire de base	1	3	10	30	56	4,37
2. connaissent la langue du métier auquel ils se préparent	2	2	12	28	56	4,32
3. soient capables de participer à une discussion	2	2	10	32	54	4,35
4. puissent raconter un événement en suivant un ordre logique	2	3	13	34	48	4,23
5. soient capables d'adapter leur langage selon la situation	2	2	7	21	68	4,53
6. expriment clairement leurs goûts, leurs besoins, leurs idées	2	2	10	29	57	4,37
7. aient une bonne prononciation	2	3	13	33	49	4,23
8. soient capables de défendre leur point de vue	2	3	8	25	62	4,43
9. aient une bonne capacité de synthèse	3	4	17	38	38	4,04

N entre 2 961 et 2 983.

Tableau II.8
Objectifs en écriture

Q. 36 En ce qui concerne le **français écrit**, faudrait-il lui accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire...

	Très peu d'importance			Beaucoup d'importance		Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
1. écrivent lisiblement	3	5	16	31	45	4,10
2. soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	2	3	16	40	39	4,12
3. soient capables de compléter les formulaires en usage dans la vie courante	1	2	7	19	71	4,57
4. composent des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre	14	17	31	20	18	3,10
5. connaissent et appliquent les règles de grammaire et d'orthographe	2	3	12	29	54	4,31
6. composent différentes sortes de lettres	4	6	21	39	30	3,86
7. maîtrisent la ponctuation de base, les accents, les majuscules	2	4	14	28	52	4,22
8. résument ou reformulent un message dans leurs propres mots	2	4	17	37	40	4,10
9. composent des textes d'information	4	8	26	35	27	3,71

N entre 2 975 et 2 981.

Tableau II.9
Objectifs en lecture

Q. 33 En ce qui concerne **la lecture**, faudrait-il lui accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire...

	Très peu d'importance			Beaucoup d'importance		Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
1. lisent et comprennent des textes d'information	3	5	21	28	43	4,04
2. lisent et comprennent des textes légaux et administratifs	4	7	14	21	54	4,15
3. lisent et comprennent des textes scientifiques	9	14	30	25	22	3,39
4. lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs québécois	13	16	30	24	17	3,15
5. développent le goût de la lecture	5	6	18	28	43	3,97
6. lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs non québécois	13	16	29	25	17	3,18
7. lisent et comprennent les questions d'examen	2	3	7	13	75	4,56

N entre 2 969 et 2 982.

Tableau II.10
Objectifs en écoute

Q. 35 En ce qui concerne **l'écoute**, faudrait-il lui accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire...

	Très peu d'importance			Beaucoup d'importance		Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
1. comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	2	3	13	35	47	4,22
2. comprennent une consigne, une directive, une question	1	2	9	29	59	4,44
3. puissent suivre le déroulement d'une conversation	2	3	10	34	51	4,31
4. comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	4	4	17	34	41	4,06
5. soient capables de prendre des notes de cours	2	3	10	30	55	4,33
6. comprennent la logique des exposés du professeur	2	2	10	30	56	4,37

N entre 2 972 et 2 976.

de répondants : l'habileté à lire des textes légaux et administratifs (75 % ; moyenne, 4,15) et des textes d'information (71 % ; moyenne, 4,04), le développement du goût de la lecture (71 % ; moyenne, 3,97) ; la troisième catégorie comprend les éléments qui regroupent une minorité de répondants : l'habileté à lire les textes scientifiques (47 % ; moyenne, 3,39) et les textes littéraires non québécois (42 % ; moyenne, 3,18) et québécois (41 % ; moyenne, 3,15). Une fois encore, tout ce qui est littéraire est porté au dernier rang, loin de ce que l'on pourrait appeler la vie concrète (administration, information) et scolaire (questions d'examen) ; les sciences, qui avaient été cotées au dernier rang (tableau II.5), obtiennent un score à peine plus élevé que celui de la littérature.

En **écoute**, tous les objectifs obtiennent une moyenne supérieure à 4 (Q. 35, tableau II.10) et sont très majoritairement cotés à 4 et 5, le seul n'excédant pas 80 % étant la compréhension des «nouvelles à la radio et à la télévision» qui est tout de même coté à 4 et 5 par 75 % des répondants. Encore ici on doit souligner la forte congruence entre les objectifs des nouveaux programmes et les choix des répondants. Toutefois ces résultats étonnent à un autre point de vue, si on se rappelle l'importance accordée aux objectifs de production et particulièrement le dernier rang obtenu par le savoir écouter dans la hiérarchie des quatre savoirs (tableau II.6).

En guise de conclusion, nous présentons les cinq objectifs qui ont obtenu la plus forte moyenne (tableau II.11), et les cinq objectifs qui ont obtenu la plus faible moyenne (tableau II.12). D'un côté, on retiendra que les élèves privilégient des objectifs pratiques qui concernent la vie quotidienne (remplir des formulaires, adapter son langage à la situation, défendre son point de vue) et scolaire (comprendre une consigne, une directive, une question, lire et comprendre les questions d'examen). De l'autre, ils ne favorisent guère les objectifs littéraires (composer des contes, poèmes, récits..., lire et comprendre les oeuvres d'auteurs québécois et non québécois) et la lecture des textes scientifiques. En ce qui concerne la composition des textes d'information, la moyenne plus élevée nous permet seulement de dire que cet objectif est moins nettement repoussé que les quatre autres. On remarquera qu'il est aussi plus pratique.

Tableau II.11
Les objectifs les plus importants pour les élèves

	Moyenne (sur 5)
1. Être capables de compléter les formulaires en usage dans la vie courante	4,57
2. Lire et comprendre les questions d'examen	4,53
3. Être capables d'adapter leur langage selon la situation	4,44
4. Comprendre une consigne, une directive, une question	4,56
5. Être capables de défendre leur point de vue	4,43

Tableau II.12
Les objectifs les moins importants pour les élèves

	Moyenne (sur 5)
1. Composer des contes, poèmes, récits, pièces de théâtre	3,10
2. Lire et comprendre les oeuvres des auteurs québécois	3,15
3. Lire et comprendre les oeuvres des auteurs non québécois	3,18
4. Lire et comprendre les textes scientifiques	3,39
5. Composer des textes d'information	3,71

L'analyse factorielle effectuée sur les 31 items (Q. 33 à 36) représentant les objectifs spécifiques aux quatre savoirs a permis de dégager six facteurs : 1) compétences en expression orale, 2) compétences en compréhension orale, 3) compétences en expression écrite, 4) compétences littéraires (lecture), 5) compétences en techniques de base (écriture) et 6) compétences en lecture courante.

Ces facteurs sont présentés dans les tableaux II.13 à II.18. On remarquera leur concordance avec le découpage en quatre savoirs proposé par le questionnaire. En effet, des six facteurs, quatre contiennent intégralement des items se référant à un seul savoir. Ce sont les facteurs 1 (expression orale), 3 (expression écrite), 4 (lecture — domaine littéraire) et 6 (lecture — domaines non littéraires). Si le deuxième facteur est plus hétérogène quant aux savoirs, tous ses items regroupent des compétences fonctionnelles et le cinquième facteur ne comprend que des compétences de base, toutes en écriture, sauf avoir un bon vocabulaire de base (en français parlé).

Outre le pourcentage de la variance expliquée par le facteur, les tableaux présentent la saturation factorielle de chaque item, les pourcentages des élèves qui ont accordé les cotes 4 et 5 et les moyennes. Nous ne reviendrons pas ici sur les pourcentages et les moyennes, mais noterons plutôt l'importance du facteur 1, qui explique, à lui seul, près du tiers de la variance d'ensemble (32,6 %). Les cinq autres facteurs expliquent près de 24 % de plus de variance, pour un total, pour les six facteurs, de 56,5 %.

Tableau II.13
Attentes, facteur 1 : compétences en expression orale

	Saturation factorielle	Beaucoup d'importance 4	5	Moyenne (sur 5)
1. Pouvoir défendre son point de vue	0,71	25	62	4,43
2. Exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées	0,69	29	57	4,37
3. Pouvoir participer à une discussion	0,62	32	54	4,35
4. Pouvoir raconter un événement en suivant un ordre logique	0,55	34	48	4,23
5. Pouvoir adapter son langage à la situation	0,53	21	68	4,53
6. Avoir une bonne capacité de synthèse	0,51	38	38	4,04
7. Avoir une bonne prononciation	0,50	33	49	4,23
8. Connaître le langage du métier auquel on se prépare	0,43	28	56	4,32

Pourcentage de la variance expliquée : 32,6 %.
Items tirés de la question 34.

Tableau II.14
Attentes, facteur 2 : compétences en compréhension orale

	Saturation factorielle	Beaucoup d'importance 4	5	Moyenne (sur 5)
1. Pouvoir suivre le déroulement d'une conversation	0,65	34	51	4,31
2. Comprendre une consigne une directive, une question	0,61	29	59	4,44
3. Comprendre les nouvelles à la radio et à la télévision	0,57	34	41	4,06
4. Comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	0,56	35	47	4,22
5. Pouvoir prendre des notes de cours	0,41	30	55	4,33
6. Comprendre la logique des exposés du professeur	0,41	30	57	4,37

Pourcentage de la variance expliquée : 8,8 %.
Items tirés des questions 33, 35, 36.

Tableau II.15
Attentes, facteur 3 : compétences en expression écrite

	Saturation factorielle	Beaucoup d'importance 4	5	Moyenne (sur 5)
1. Composer des textes d'information	0,65	35	27	3,71
2. Pouvoir faire un plan et organiser ses idées	0,61	40	39	4,12
3. Composer différentes sortes de lettres	0,53	39	30	3,86
4. Résumer ou reformuler un message dans ses propres mots	0,44	37	40	4,10
5. Composer des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre	0,40	20	18	3,10

Pourcentage de la variance expliquée : 4,7 %.
Items tirés de la question 36.

Tableau II.16
Attentes, facteur 4 : compétences littéraires

	Saturation factorielle	Beaucoup d'importance 4	5	Moyenne (sur 5)
1. Lire et comprendre les oeuvres d'auteurs non québécois	0,76	25	17	3,18
2. Lire et comprendre les oeuvres d'auteurs québécois	0,73	24	17	3,15

Pourcentage de la variance expliquée : 3,9 %.
Items tirés de la question 33.

Tableau II.17
Attentes, facteur 5 : compétences en techniques de base

	Saturation factorielle	Beaucoup d'importance 4	5	Moyenne (sur 5)
1. Connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe	0,47	29	54	4,31
2. Avoir un bon vocabulaire de base	0,46	30	56	4,37
3. Maîtriser la ponctuation de base, les accents, les majuscules	0,40	28	52	4,22

Pourcentage de la variance expliquée : 3,4 %.
Items tirés des questions 34, 36.

Tableau II.18
Attentes, facteur 6 : compétences en lecture courante

	Saturation factorielle	Beaucoup d'importance 4	5	Moyenne (sur 5)
1. Lire et comprendre des textes légaux et administratifs	0,68	21	54	4,15
2. Lire et comprendre des textes scientifiques	0,48	25	22	3,39

Pourcentage de la variance expliquée : 3,3 %.
Items tirés de la question 33.

Les deux premiers facteurs qui expliquent à eux seuls 41 % de la variance concernent tous les deux l'oral et confirment la prégnance de l'oral dans l'univers des attentes des élèves en français. On remarquera aussi que les 16 items qui les constituent réfèrent tous à des compétences fonctionnelles en rapport avec la vie quotidienne et scolaire. Les quatre autres facteurs, qui expliquent considérablement moins de variance dans les attentes, au-delà de leur cohérence, permettront, par la réduction de données, de manipuler plus facilement les croisements avec les variables qui rendront possible l'approfondissement de l'univers des attentes des élèves.

2.2.4. Les attentes des élèves à propos de la correction des fautes

En ce qui concerne la correction des fautes de français dans les travaux écrits, les attentes des élèves sont plus élevées pour les cours de français que pour les autres matières (tableau II.19).

Une majorité d'élèves (52 %) estiment qu'on devrait enlever des points pour toutes les fautes de français, dans les travaux de français, alors que 5 % seulement estiment qu'on ne devrait pas en enlever. Pour les autres matières, les exigences sont considérablement moins élevées : seulement 45 % estiment qu'on devrait signaler toutes les fautes et à peine 20 %, qu'on devrait enlever des points pour toutes les fautes. Par contre, 88 % considèrent qu'on devrait signaler toutes ou les plus grosses fautes, et 61 % qu'on devrait enlever des points pour ces deux catégories. Bref, seulement 5 % estiment qu'on ne devrait pas enlever de points pour les fautes en français, contre 39 % pour les autres matières. C'est quand même pres-

Tableau II.19
La correction du français dans les travaux écrits

Q. 21 Lorsqu'ils corrigent vos travaux, les professeurs de français devraient-ils...

	%
1. enlever des points pour toutes les fautes ?	52
2. enlever des points pour les plus grosses fautes ?	43
3. ne pas enlever de points pour les fautes ?	5

Q. 28b En général, lorsqu'ils corrigent vos travaux, les professeurs qui enseignent d'autres matières que le français devraient-ils...

1. signaler toutes les fautes de français ?	45
2. signaler les plus grosses fautes ?	43
3. ne pas signaler de fautes ?	12

Q. 29b ... devraient-ils...

1. enlever des points pour toutes les fautes de français ?	20
2. enlever des points pour les plus grosses fautes ?	41
3. ne pas enlever de points ?	39

N entre 2 938 et 2 977.

que la totalité des élèves dans le premier cas, et la majorité, dans le second, qui considèrent que la correction des fautes devrait s'accompagner d'une perte de points. D'ailleurs une forte majorité d'élèves (79 %) sont tout à fait ou plutôt d'accord pour que tous les professeurs se soucient davantage de leur façon d'écrire (Q. 39d) ; par contre, et paradoxalement dans la même proportion (79 %), ils sont tout à fait ou plutôt en désaccord avec l'idée que leurs difficultés en français soient dues au fait que les professeurs des autres matières ne s'occupent pas du français (Q. 39a). Ils reconnaissent donc l'importance de la correction des fautes en français et souhaitent que les enseignants en exigent davantage à ce sujet.

2.2.5. Valeurs éducatives

Reprenant le sondage sur le «Livre vert» (Bouchard, *L'enseignement primaire et secondaire, résultats d'un sondage*, Québec, M.É.Q., 1978), nous avons demandé aux élèves si l'école doit surtout apprendre aux jeunes à penser eux-mêmes ou transmettre le plus de connaissances possi-

bles (Q. 41). Tout en admettant le fait que les deux propositions ne sont pas nécessairement opposées, on conviendra que la répartition presque égale des répondants pour chacune des options (49 % et 51 %) est un indice de la division des esprits à ce propos. Par contre, quand nous leur demandons si l'école doit surtout apprendre aux jeunes à vivre en groupe et à s'intégrer à la société ou transmettre le plus de connaissances possibles (Q. 42), une très forte majorité de répondants (70 %) optent pour la première option. Il semble donc que l'école confinée aux apprentissages intellectuels est chose du passé pour les élèves. C'est dans le même sens, et un peu cruellement pour les tenants de l'école «milieu de vie», que les élèves optent majoritairement pour la préparation à la vie d'adulte (72 %) par opposition au fait de vivre pleinement leur vie actuelle (Q. 43). On pourrait dire que, pragmatiques, une forte majorité d'élèves ont une vision utilitaire de l'école.

Tableau II.20
Rôles de l'école

	%
Q. 42 L'école doit :	
surtout apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes, ou	49
surtout transmettre le plus de connaissances possibles	51
Q. 42 L'école doit :	
surtout apprendre aux jeunes à vivre en groupe et à s'intégrer dans la société, ou	70
surtout transmettre le plus de connaissances possibles	30
Q. 43 L'école doit :	
nous préparer en fonction de la vie adulte, ou	72
plutôt permettre de vivre sa vie actuelle	

N entre 2 933 et 2 950.

2.2.6. Valeurs culturelles

Pour mieux comprendre ce que les élèves veulent dire lorsqu'ils utilisent l'expression «bien parler» ou l'expression «bien écrire» ou lorsqu'ils ont à la choisir dans le questionnaire, nous leur avons demandé de classer par ordre d'importance les éléments qui contribuent à définir ces expressions.

Sur un nombre moyen de 2 940 répondants, on constate que, pour les élèves, «bien écrire» c'est d'abord se faire comprendre (38 %), ne pas faire de fautes (34 %), enfin un peu plus loin, bien composer ou bien organiser ses idées (28 %). Les deux premières dimensions sont à peu près également choisies. La priorité accordée à la compétence communicative et l'importance de la correction orthographique s'accordent avec les choix faits concernant les objectifs en écriture (tableau II.8).

Tableau II.21
Définition de «bien écrire»

Q. 44 Bien écrire, c'est...

Choix :	se faire comprendre	ne pas faire de fautes	bien composer un texte
1er	51	35	14
2e	27	35	38
3e	23	30	47
Total après pondération*	**38**	**34**	**28**

N entre 2 938 et 2 942.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du présent chapitre.

Pour définir ce qu'ils entendaient par «bien parler», quatre éléments leur ont été proposés (tableau II.22).

Sur un nombre à peu près constant de 2 930 répondants, les élèves ont choisi, dans l'ordre : s'exprimer clairement (34 %), avoir un bon vocabulaire (28 %), avoir une bonne prononciation (24 %) et, beaucoup plus loin, faire des synthèses (14 %). Comme à l'écrit, les éléments de la compétence de communication arrivent au premier rang et l'habileté de synthèse au dernier. Il faudra croiser les résultats de cette question avec d'autres choix faits par les élèves ailleurs dans le questionnaire pour éclairer davantage ces deux définitions.

Tableau II.22
Définition de «bien parler»

Q. 45 Bien parler c'est...

Choix :	s'exprimer clairement	avoir un bon vocabulaire	avoir une bonne prononciation	faire des synthèses
1er	60	27	10	3
2e	21	36	34	9
3e	16	30	40	14
4e	3	7	16	74
Total après pondération*	**34**	**28**	**24**	**14**

N entre 2 929 et 2 935.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du présent chapitre.

2.3. Vision du français

Les croyances, attitudes, comportements qu'on peut avoir concernant le français constituent un cadre plus large susceptible d'influencer, voire d'expliquer les perceptions et les attentes face à l'enseignement du français. C'est dans cet esprit que nous avons interrogé les élèves sur leurs perceptions du présent et de l'avenir du français au Québec et sur ce qui les motiverait à apprendre le français.

2.3.1. Présent et avenir du français

Tableau II.23
Sentiment face à l'avenir du français au Québec

Q. 51 Quant à l'avenir de la langue française, êtes-vous :

	%	
— tout à fait pessimiste	13	
— plutôt pessimiste	36	49
— plutôt optimiste	41	
— tout à fait optimiste	10	51

N = 2 927.

À l'heure toujours renouvelée au Québec des débats linguistiques, il est éclairant de savoir que près de la moitié des jeunes (49 %) sont pessimistes face à l'avenir du français au Québec (tableau II.23).

2.3.2. Place du français dans la société

Conséquents avec l'importance accordée à l'oral, une majorité d'élèves (56 %) sont tout à fait ou plutôt en désaccord avec l'idée qu'il est «plus important de savoir bien écrire que de savoir bien parler» (Q. 47a, tableau II.24), alors que pour eux «se faire comprendre» est plus important que de «bien parler» : 69 % sont tout à fait ou plutôt d'accord avec cette opinion (Q. 47c, tableau II.24). Malgré cela, cinq questions permettent d'affirmer qu'une majorité d'élèves croient encore à l'importance de l'écrit.

Tableau II.24
Place du français dans la société

Pourriez-vous me dire si vous êtes tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les opinions suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas
Q. 47a De nos jours, il est plus important de savoir bien écrire que de savoir bien parler	13	30	42	14	1
Q. 47c Il est plus important de bien se faire comprendre que de bien parler	26	43	26	4	1
Q. 52b De plus en plus la communication orale remplacera l'écrit	17	38	29	8	8

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas
Q. 52f La communication écrite demeurera très importante dans l'avenir	32	40	16	4	8
Q. 52c Le français se prête bien aux exigences de la technique moderne	11	40	29	9	11
Q. 52d À l'embauche, les entreprises québécoises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français	22	40	19	6	13
Q. 52e Pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises, il n'est pas nécessaire de bien connaître son français	8	21	39	23	9

N entre 2 920 et 2 976.

Même si une majorité d'élèves (55 %) sont tout à fait ou plutôt d'accord pour dire «que la communication orale remplacera l'écrit» (Q. 52b,), 72 % sont tout à fait ou plutôt d'accord avec l'opinion que la «communication écrite demeurera importante dans l'avenir» (Q. 52f). Une faible majorité (51 %) est tout à fait ou plutôt d'accord pour affirmer que «le français se prête bien aux exigences de la technique moderne» (Q. 52c). La proportion d'élèves qui croient que les entreprises québécoises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français à l'embauche (Q. 52d) et qu'il est nécessaire de bien connaître son français pour obtenir une pro-

motion (Q. 52e) est au même niveau d'affirmation, 62 %. On croit donc à l'importance de l'oral, mais plus majoritairement on affirme que l'écrit demeurera important dans l'avenir. Par contre, seule une faible majorité associe le français à la technique. En ce qui concerne les entreprises, on pourra être surpris de constater qu'à peine plus de 60 % croient que le français peut jouer au moment de l'embauche ou des promotions. On ne sera guère surpris de trouver à peu près la même proportion d'élèves soutenant que la connaissance des exigences des entreprises en français puisse constituer pour eux un facteur de motivation.

2.3.3. Ce qui motiverait les jeunes

De même, nous avons demandé aux élèves d'identifier, parmi une série de facteurs, ceux qui pourraient les motiver à apprendre le français (tableau II.25).

Tableau II.25
Ce qui motiverait les élèves

Q. 22a Personnellement, seriez-vous plus motivé (intéressé) à apprendre le français...

	Oui	Non
1. si vous connaissiez mieux les exigences des entreprises en français	59	41
2. si vous connaissiez mieux ce que l'on attend de vous en français à l'école	60	40
3. si vous connaissiez mieux l'histoire du français au Québec	22	78
4. si le français était davantage l'affaire de toutes les matières	52	48
5. si la correction des fautes était plus sévère	28	72
6. si l'enseignement du français était plus centré sur les conditions de vie réelles et futures	75	25

N entre 2 860 et 2 899.

Symptomatiquement, nous retrouvons dans l'ordre : l'enseignement plus centré sur les conditions de vie réelles et futures (75 %), la connaissance de ce qu'on attend d'eux en français à l'école (60 %), la connaissance des exigences des entreprises en français (59 %), enfin que le français soit davantage le fait de toutes les matières (52 %). Au niveau des objectifs (section 2.2.3.) et des finalités éducatives (section 2.2.5.), nous avions identifié plus haut la prédominance des objectifs fonctionnels. Encore ici, une grande importance est accordée aux conditions de vie réelles et futures. On s'étonnera peut-être qu'une correction plus sévère (28 %) ne retienne les suffrages que d'une faible proportion, surtout si l'on se rappelle qu'une forte majorité d'élèves veulent que les professeurs se soucient davantage de leur façon d'écrire (section 2.2.4.). Par contre, avec le peu d'importance accordée aux objectifs littéraires (tableau II.10), on trouve cohérent que les élèves ne croient guère que l'histoire du français au Québec (22 %) pourrait constituer un facteur de motivation à apprendre le français.

2.4. Perceptions et attentes particulières des élèves

Quelques questions, plus spécifiques à la sous-population des élèves, nous permettront, en terminant, de mieux cerner leurs attitudes et leurs comportements culturels à propos du français.

2.4.1. Attachement au français

Le cours de français a un statut précis : il est obligatoire. Une très forte majorité d'élèves (70 %) disent qu'ils l'auraient choisi même s'il n'avait pas été obligatoire (Q. 24). De même, une bonne proportion d'élèves (46 %) disent qu'ils seraient intéressés à suivre un cours de perfectionnement en français (Q. 7d) et 57 % sont tout à fait ou plutôt pour les devoirs à la maison (Q. 17), 66 % sont tout à fait ou plutôt en désaccord avec l'idée qu'aller à l'école anglaise leur aurait été plus utile (Q. 39b) et 85 % soutiennent que maîtriser le français est assez ou très utile dans les autres matières (voir questionnaire en appendice). À des degrés divers, trois de ces quatre propositions montrent l'attachement d'un grand nombre d'élèves au français, même si un nombre élevé d'entre eux (34 %) croient tout de même que l'école anglaise leur aurait été plus utile que l'école française.

2.4.2. Comportements culturels

La langue des loisirs culturels est un bon indice du caractère français de la vie des élèves. D'une part, 70 % lisent souvent ou à l'occasion en français d'autres livres que les livres de classe (Q. 26) ; d'autre part, en ce qui concerne les médias, la langue la plus souvent employée varie (tableau II.26).

Tableau II.26
Langue des médias

Q. 49 Dans quelle langue...

	Surtout en français	Autant en français qu'en anglais	Surtout en anglais	Surtout dans une autre langue
1. écoutez-vous la radio	37	33	29	1
2. regardez-vous la télévision	37	40	23	0
3. lisez-vous des journaux et des magazines	70	23	7	0
4. lisez-vous des livres	83	11	5	1
5. voyez-vous des films au cinéma	40	38	21	1

N entre 2 938 et 2 948.

Ce qui frappe le plus dans ces données, c'est la très faible minorité d'élèves qui écoutent la radio (37 %), la télévision (37 %) et les films (40 %) surtout en français. Bouchard et Tremblay (*Avoir 15 ou 16 ans en 1985, Inventaire des activités socio-culturelles des jeunes*, Québec, M.É.Q., 1986), ayant interrogé une population de 408 jeunes de 4e secondaire, présentent les chiffres suivants pour la seule télévision : 80 % en anglais et en français ; 15 %, uniquement en français ; 4 %, uniquement en anglais. Par contre, en ce qui concerne les journaux (70 %) et les livres (83 %), une très forte majorité d'élèves lisent surtout en français, mais près du tiers écoutent la radio (29 %), la télévision (23 %) et les films (21 %) surtout en anglais.

Par contre, quand on leur demande ce qui influence le plus leur façon de parler (tableau II.27), les élèves classent dans l'ordre : les amis (34 %), les parents (28 %), les professeurs (14 %). Soit qu'ils n'apprécient pas à leur juste valeur l'influence des médias parlés, soit qu'ils ne les écoutent pas uniquement en français, ils les classent au dernier rang, un peu derrière les enseignants.

Tableau II.27
Ceux qui influencent la façon de parler

Q. 48 Plusieurs personnes peuvent influencer la façon de parler des jeunes. Parmi les groupes suivants, lesquels *trois* ont à votre avis le plus d'influence. Classez-les selon le degré d'influence.

Choix :	Animateurs radio et télévision	Chanteurs populaires	Professeurs	Parents	Amis
1er	9	9	8	27	47
2e	14	12	13	36	25
3e	23	13	34	15	15
Total après pondération*	**13**	**11**	**14**	**28**	**34**

N entre 2 916 et 2 923.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du présent chapitre.

2.4.3. Attitudes des élèves à l'égard du français parlé

Comment les élèves se situent-ils à l'égard du français parlé ? 80 % sont tout à fait ou plutôt d'accord pour dire que «quand on parle bien, on est pris au sérieux» (Q. 47b), mais seulement une faible majorité (51 %) sont tout à fait ou plutôt en désaccord avec l'opinion que «quand on parle bien, on n'a pas l'impression d'être pris au sérieux» (Q. 47d). Par contre, alors que seulement 31 % (tableau II.28) seraient choqués de rencontrer un employeur qui a de la difficulté à s'exprimer en français, 69 % seraient choqués que leur professeur ne maîtrise pas le français écrit ou oral et 63 %, qu'un étranger leur dise qu'ils parlent mal, mais 72 % comprendraient ou resteraient indifférents devant une lettre d'ami(e) remplie de fautes.

Tableau II.28
Attitudes devant la langue parlée

Q. 50 Voici une liste de situations auxquelles vous pourriez être confronté. Dites comment vous réagiriez :

	Ça ne me ferait rien	Je comprendrais	Je serais choqué	Ne sais pas
si vous receviez une lettre d'un(e) ami(e) remplie de fautes	23	49	14	14
si vous rencontriez un employeur qui a de la difficulté à s'exprimer en français	16	40	31	13
si un de vos professeur ... ne maîtrisait pas le français oral ou écrit	8	12	69	11
si un étranger vous disait que vous parlez mal le français	15	10	63	12

N entre 2 938 et 2 942.

Tableau II.29
Appréciation du français parlé

Q. 32 Diriez-vous que :

	Faible	Passable	Bon	Très bon
1. le français parlé par les professeurs de français de votre école est	1	7	42	50
2. le français parlé par les autres professeurs de votre école est	3	21	62	14
3. le français parlé par les élèves de votre école est	23	53	23	1
4. le français parlé chez vous, à la maison, est	6	27	56	11

N entre 2 955 et 2 968.

Pourtant, d'une part, 76 % des élèves affirment que le français parlé par les élèves de leur école est faible ou passable (tableau II.29) alors que seulement 33 % qualifient semblablement celui qui est parlé chez eux, à la maison. D'autre part, ils ont la plus haute estime du français parlé de leurs professeurs de français puisque 92 % jugent qu'il est bon ou très bon, et à un moindre degré, de celui de leurs autres professeurs puisqu'ils le classent dans 76 % des cas comme bon ou très bon. Bref, on retiendra leur attachement au français, et leur appréciation positive du français parlé par leurs professeurs.

Conclusions

Ce qui frappe le plus, et qui mérite le plus de retenir notre attention au terme de cette étude des fréquences simples, avant l'étude plus circonstanciée des variables croisées, pourrait se résumer par les propositions suivantes :

1. dans une très large mesure les élèves sont satisfaits de ce qu'ils ont appris en français au primaire et au secondaire ;

2. le savoir écouter est celui des quatre savoirs qu'ils disent le mieux maîtriser alors que le savoir parler est celui en face duquel ils se sentent le plus démunis ; ils le placent au premier rang des objectifs d'apprentissage ;

3. les mathématiques et le français viennent aux premiers rangs des matières scolaires, et loin derrière, les sciences ;

4. les objectifs littéraires sont peu choisis par les élèves de même que les activités visant à développer les habiletés intellectuelles supérieures au profit des compétences communicatives et des tâches centrées sur la vie concrète ;

5. une forte majorité d'élèves voudraient que tous les professeurs se soucient davantage de leur façon d'écrire mais dans la même proportion, ils ne sont pas prêts à dire que leurs difficultés en français soient dues au fait que les professeurs des autres matières ne s'occupent pas du français ;

6. malgré un optimisme mitigé face à l'avenir du français, ils y demeurent attachés : une grande majorité choisirait les cours de français même s'ils n'étaient pas obligatoires ;

7. ce que les élèves trouvent le plus important dans l'enseignement du français a trait à leurs activités d'élèves et aux choses concrètes de la vie courante.

CHAPITRE III

Perceptions et attentes du public et des parents à propos de l'enseignement du français

Cette partie de l'enquête visait à connaître ce que pensent de l'enseignement du français dans les écoles primaires et secondaires françaises du Québec des éléments de la société qui n'appartiennent pas au système scolaire à proprement parler : le public dans son ensemble et les parents d'élèves. L'opinion publique est maintes fois invoquée sur ces questions, qui agitent périodiquement la communauté francophone du Québec, sans que des données relativement systématiques puissent étayer valablement ce qu'on lui attribue. Les parents, proches du système d'éducation sans y être directement impliqués, sont particulièrement bien placés pour apporter un éclairage pertinent.

C'est ainsi que nous avons délimité deux sous-populations : la première, le public en général, regroupant 799 francophones de 18 à 65 ans, sans enfant au second cycle du primaire, au secondaire ou au collégial, la seconde, 782 parents ayant un enfant ou plus à l'un ou l'autre de ces niveaux. Les échantillons avaient d'abord été déterminés au hasard.

Le public et les parents ont ainsi été invités à répondre au téléphone à des questions sur l'enseignement du français. Les questionnaires comprenaient 31 questions (75 items) pour le public et 45 questions (125 items) pour les parents ; 28 questions (72 items) étaient communes aux deux populations.

Les questions communes touchaient aux thèmes suivants : les perceptions globales concernant l'école en général et l'enseignement du français, suivies d'une évaluation de l'atteinte d'objectifs spécifiques en français ; puis les attentes du public et des parents en ce qui concerne les différents aspects de l'enseignement du français au niveau des contenus, méthodes et évaluation, et enfin certaines valeurs et attitudes éducatives et culturelles qui soutiennent ces opinions.

Le questionnaire des parents, dans sa première partie, était identique à celui du public, mais contenait une seconde partie spécifique portant sur l'enseignement du français proprement dit à leur enfant (l'aîné encore à l'école, s'il y avait plus d'un enfant) et sur des sujets connexes (aide à l'enfant, influences culturelles, conditions d'enseignement et facteurs pédagogiques).

Les résultats rapportés ici sont les fréquences des réponses aux questionnaires, les études croisées ne faisant pas partie du présent rapport. Ils nous renvoient l'image d'une opinion publique moins conservatrice qu'on le laisse parfois croire, très exigeante sur l'enseignement du français dans les écoles et divisée quant à sa satisfaction globale. Les deux populations ne diffèrent guère, si ce n'est par un peu plus de satisfaction des parents associée à un peu plus d'exigences.

Malgré les tendances très semblables des deux sous-populations que sont le public et les parents, nous avons cru bon de présenter séparément les résultats pour deux raisons : d'abord pour offrir un portrait d'ensemble mieux cerné de chacune d'elles, ensuite parce que les questionnaires aux parents comprenaient des questions (14 précisément, regroupant 53 items) qui n'avaient pas été posées au public.

Les limites explicatives de telles données brutes sont évidentes et les disparités d'opinions devront, pour être mieux comprises, être examinées à la lumière de variables comme l'âge, la scolarité, le milieu, les valeurs et les comportements. Par ailleurs, on ne saurait oublier, à la lecture des données chiffrées, que la marge d'erreur est évaluée à ± 3,5 % pour le public et à ± 3,6 % pour les parents.

Cette section du rapport rendra compte des perceptions et des attentes du public et des parents. Elle est divisée en trois parties : 1. les perceptions et attentes du public ; 2. les perceptions et attentes des parents ; 3. la comparaison du public avec les parents sur la partie commune des questionnaires.

3.1. Les perceptions et les attentes du public en général

Les perceptions se sont exprimées sur trois sujets différents soit la satisfaction générale, l'évaluation globale de l'atteinte des objectifs de l'enseignement du français et l'évolution de la maîtrise de la langue depuis vingt ans. Les attentes ont été cernées plus étroitement et ont porté sur les objectifs que devrait atteindre l'école en français, de même que sur l'évaluation. Par ailleurs, un certain nombre de questions ont porté sur la vision du statut du français au Québec.

3.1.1. Les perceptions du public en général

a) Niveau de satisfaction

Le public est majoritairement satisfait (à 50 % contre 32 %) de l'école primaire et secondaire actuelle (*cf.* tableau III.1), même si le taux d'indécis est fort (18 %) ; sur l'enseignement du français en particulier, les avis sont très partagés (41 % à 43 %, indécis 16 % ; Q. 5.1 et 5.2).

Tableau III.1
Niveau de satisfaction de l'école et de l'enseignement du français (public)

En général, êtes-vous tout à fait satisfait, satisfait, insatisfait ou tout à fait insatisfait...

	Tout à fait satisfait	Satisfait	Insatisfait	Tout à fait insatisfait	Ne sais pas
Q. 5.1 de l'école primaire et secondaire actuelle	3	47	27	5	18
Q. 5.2 de l'enseignement du français au primaire et au secondaire	3	38	33	10	16

N entre 787 et 789.

b) Atteinte des objectifs de l'école en français (savoir et aimer lire, savoir écrire, parler et comprendre les autres) à la fin des études secondaires

Dans l'ensemble, le jugement du public est assez sévère quant à l'atteinte des objectifs généraux dans ces domaines ; en effet, près des deux tiers des répondants pensent que la plupart des grands objectifs ne sont pas atteints (Q. 7.6 à 7.10) :

— 60 % pensent que la majorité des élèves ont de la difficulté à bien comprendre ce qu'ils lisent ;
— 63 % qu'ils ont de la difficulté à bien parler ;
— 67 % qu'ils ne savent pas bien écrire ;
— 71 % qu'ils n'ont pas développé le goût de la lecture.

Tableau III.2
Évaluation de l'atteinte des objectifs en français (public)

Êtes-vous tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les affirmations suivantes : à la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves...

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas	Moyenne (sur 5)
Q. 7.6 ont de la difficulté à bien parler	31	32	19	12	6	3,52
Q. 7.7 savent bien écrire	10	18	33	34	5	3,64
Q. 7.8 ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent	23	37	23	9	8	3,42
Q. 7.9 ont appris à comprendre ce que disent les autres	22	39	23	9	7	2,60
Q. 7.10 n'ont pas développé le goût de la lecture	36	35	16	7	6	3,78

N entre 781 et 786.

Les objectifs les moins atteints concernent le goût de la lecture et la maîtrise de l'expression écrite. La comparaison avec les jeunes d'il y a 20 ans n'est pas non plus favorable aux élèves actuels puisque 58 % des personnes interrogées (contre 34 %) pensent qu'il y a aujourd'hui moins de jeunes qui parlent un bon français et que 62 % (contre 27 %) estiment que les jeunes d'aujourd'hui écrivent moins bien (Q. 7.16 et 7. 18).

Seule la compréhension échappe à l'évaluation négative puisque 61 % des répondants croient que les élèves ont appris à comprendre ce que disent les autres. Ce n'est peut-être là que la manifestation de ce qu'on attend habituellement de l'école, que l'enfant apprenne à écouter le professeur, ou encore le simple effet de la maturation.

3.1.2. Les attentes du public en général

a) Classement des matières scolaires

Nous avons demandé à chaque répondant de classer les quatre principales matières scolaires (anglais, français, mathématiques et sciences) par ordre d'importance. La matière la plus importante était donc celle du premier choix. Puis nous avons pondéré les choix faits pour chacune des matières (*cf.* note 1 du chapitre II pour la méthode de pondération).

La population québécoise place nettement en tête le français (35 % des choix pondérés) ; les mathématiques arrivent en seconde position (27 % des choix), puis l'anglais (21 % des choix). On a la surprise de voir placer les sciences en dernière position avec seulement 17 % des choix (Q. 8). Notons toutefois que la différence d'importance entre l'anglais et les sciences n'est peut être pas significative si l'on tient compte de la marge d'erreur de ± 3,5 % pour cette population. La place privilégiée du français par rapport aux mathématiques avait été relevée dans le sondage Sorécom (*Les perceptions à l'égard de la qualité de l'éducation*, Montréal, 1985) pour le compte des États généraux sur la qualité de l'éducation, où 78 % des répondants à partir de 15 ans avaient jugé très important que les élèves «parlent et écrivent bien le français» et 69 % qu'ils «connaissent bien les mathématiques».

Tableau III.3
Importance relative des matières scolaires (public)

Q. 8 Selon vous, quelles sont les trois matières les plus importantes à l'école ?

	Français	Mathématiques	Anglais	Sciences
1er choix	64	17	10	9
2e choix	21	45	24	10
3e choix	11	28	34	27
4e choix	4	10	33	53
Total des choix après pondération*	**35**	**27**	**21**	**17**

N entre 715 et 728.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

b) Importance relative des compétences linguistiques

Le public avait à évaluer l'importance relative que l'école devait accorder à chacun des quatre aspects de la connaissance du français : écrire, lire, parler, écouter. Si la maîtrise de l'**expression écrite** est placée en tête par les personnes interrogées, ce n'est pas de manière significative (puisque la marge d'erreur pour cette partie de l'échantillon est de ± 3,5 %). Au contraire, il est frappant de constater à quel point la répartition entre les quatre composantes est équilibrée, ce qui marque clairement que la maîtrise de l'écrit a cessé d'être ce qu'on attend de l'école en tout premier lieu.

Tableau III.4
Importance relative des compétences linguistiques (public)

Q. 9 Qu'est-ce qui devrait être le plus important d'apprendre à l'école ?

	Écrire	Lire	Parler	Écouter
1er choix	28	22	19	31
2e choix	30	31	27	12
3e choix	24	20	32	24
4e choix	19	26	22	33
Total des choix après pondération*	**27**	**25**	**24**	**24**

N entre 619 et 632.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

À propos de la **lecture** (Q. 6.1 et 6.3), presque tout le monde considère qu'il est important que les jeunes développent le goût de la lecture (92 %, moyenne 4,64), qu'ils sachent lire, comprendre des textes informatifs (89 %, moyenne 4,62). La tendance est moins nette en ce qui concerne la lecture des oeuvres d'auteurs (québécois et non québécois) en faveur desquels on trouve un peu plus des deux tiers de la population (69 %), mais avec une moyenne plus basse (3,99). On constate pourtant que près de la moitié (46 %) de la population interrogée considère qu'on doit accorder beaucoup d'importance à la fréquentation des auteurs.

Tableau III.5
Les attentes en lecture (public)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Très peu			Beaucoup		Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
Q. 6.1 lisent et comprennent des textes d'information (journaux, contrats, livres de sciences, etc.)	1	1	9	14	75	4,62
Q. 6.2 lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs québécois et non québécois	4	7	20	23	46	3,99
Q. 6.3 développent le goût de la lecture	1	2	5	18	74	4,64

N entre 786 et 790.

Les attentes en **expression orale** sont presque unanimes à propos de savoir raconter logiquement un événement, adapter son langage à la situation, exprimer clairement ses goûts, ses idées et ses besoins et avoir une bonne prononciation (90 % à 95 %) ; il en est de même à propos de la **capacité d'écoute**, que ce soit pour comprendre les autres dans une conversation, comprendre les nouvelles à la radio ou à la télévision, ou comprendre les exposés du professeur en classe (86 % à 94 %, Q. 6.4 à 6.7 et Q. 6.8 à 6.10). Les deux items jugés les plus importants se situent au niveau de l'expression, ce sont «exprimer clairement ses besoins, goûts, idées...» (95 %) et «avoir une bonne prononciation» (95 %).

Tableau III.6
Les attentes en langue orale (public)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Très peu			Beaucoup		Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
Q. 6.4 puissent raconter un événement en suivant un ordre logique	1	1	8	24	66	4,54
Q. 6.5 soient capables d'adapter leur langage à différentes situations	1	1	6	22	70	4,59
Q. 6.6 expriment clairement leurs besoins, goûts, idées...	0	1	4	19	76	4,70
Q. 6.7 aient une bonne prononciation	0	1	4	17	78	4,71
Q. 6.8 comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	0	1	6	22	71	4,64
Q. 6.9 comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	2	2	10	25	61	4,41
Q. 6.10 comprennent la logique des exposés du professeur	1	1	4	22	72	4,65

N entre 779 et 792.

Les attentes du public sont très fortes (autour de 90 %) en ce qui a trait à la capacité pour les élèves d'écrire lisiblement, de faire un plan et d'organiser leurs idées, de composer différents types de textes (lettres, rédactions, mémos, etc.), de savoir résumer ou reformuler des messages et de maîtriser la ponctuation. Soulignons que l'aspect du français écrit

que le public trouve le plus important est «écrire lisiblement», ce qui est, somme toute, une attente fort raisonnable (93 % voudraient que les professeurs y accordent de l'importance, dont 76 % beaucoup d'importance). Cependant, tout comme on l'a remarqué à propos de la lecture, de fortes réticences se manifestent en ce qui concerne le développement de la capacité de composer des récits, des poèmes ou des pièces de théâtre (seule-

Tableau III.7
Attentes en français écrit (public)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Très peu			Beaucoup		Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
Q. 6.11 écrivent lisiblement	0	1	6	17	76	4,68
Q. 6.12 soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	0	1	6	24	69	4,59
Q. 6.13 composent des récits, des poèmes, des contes, des pièces de théâtre	6	11	34	23	26	3,53
Q. 6.14 composent différentes sortes de textes (lettres, rédactions, mémos, etc.)	0	2	11	32	55	4,39
Q. 6.15 maîtrisent la ponctuation de base, les accents, les majuscules	1	1	7	22	69	4,56
Q. 6.16 résument ou reformulent un message dans leurs propres mots	1	1	7	29	62	4,52

N entre 783 et 791.

Tableau III.8

Facteur 1 : compétence fonctionnelle en français (public)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire...

	Saturation factorielle	Beaucoup 4 + 5
Q. 6.8 comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	0,68	93
Q. 6.6 expriment clairement leurs besoins, idées, goûts...	0,62	95
Q. 6.5 soient capables d'adapter leur langage à différentes situations (devant un employeur, entre amis...)	0,61	92
Q. 6.12 soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	0,55	93
Q. 6.10 comprennent la logique des exposés du professeur	0,52	94
Q. 6.7 aient une bonne prononciation	0,47	95
Q. 6.4 puissent raconter un événement suivant un ordre logique	0,44	90
Q. 6.9 comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	0,42	86
Q. 6.3 développent le goût de la lecture	0,41	92

Pourcentage de la variance expliquée : 34,3 %.

ment 49 % du public juge cet objectif assez ou très important). Cette attente du public est discordante par rapport aux objectifs terminaux actuels des programmes de français dont une bonne partie, pour chacune des années du secondaire — en moyenne le tiers — est consacrée justement à la compréhension et à la production de ce type de discours (Q. 6.11 à 6.16).

Une analyse factorielle réalisée à partir des réponses du public à 16 items (Q. 6.3 et 6.10 et 6.15) a permis un groupement en facteurs dont nous avons conservé les deux premiers. Ces facteurs indiquent la manière dont le public structure le champ d'enseignement du français. Ils correspondent, pour le premier, à une conception fonctionnelle assez générale qui va des capacités à s'exprimer clairement et à avoir une bonne prononciation aux capacités d'organiser ses idées, en passant par comprendre les nouvelles et les exposés du professeur, adapter son langage à la situation, raconter logiquement un événement et développer le goût de la lecture. Le deuxième facteur correspond à la compétence en écriture, depuis une écriture lisible et la maîtrise de la ponctuation jusqu'à la composition de différentes sortes de textes. Le premier facteur est plus important puisqu'il explique 34 % de la variance alors que le second en explique 4 %.

Tableau III.9

Facteur 2 : compétence en écriture (public)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire...

	Saturation factorielle	Beaucoup 4 + 5
Q. 6.13 composent des récits, des poèmes, des contes, des pièces de théâtre	0,60	49
Q. 6.14 composent différentes sortes de textes (lettres, rédactions, mémos, etc.)	0,59	87
Q. 6.11 écrivent lisiblement	0,55	93

Pourcentage de la variance expliquée : 4,2 %.

Au total, il n'est guère possible de dégager des attentes significativement dominantes dans la population interrogée, toutes se situant à des niveaux très élevés. Cependant deux attentes moins fortes se distinguent nettement des autres : celles sur la composition de récits, poèmes, contes et pièces de théâtre, que 49 % trouvent importantes aux échelons 4 et 5 sur une échelle de 5, Q. 6.13, et celles sur la lecture et la compréhension des oeuvres d'auteurs (québécois et non québécois, Q. 6.2) que 69 % placent également aux échelons 4 et 5 de l'échelle.

d) Correction des fautes

Pour la correction des travaux écrits des élèves, une bonne majorité du public (66 %) demande une grande rigueur dans l'évaluation des erreurs commises dans le cours de français lui-même : elle est favorable en effet à ce que toutes les erreurs soient prises en compte lors de la note chiffrée, tandis que presque un tiers de la population interrogée considère que les plus grosses erreurs seulement devraient être considérées (Q. 12).

Dans les débats entourant la question des efforts que l'école doit fournir pour faire acquérir une discipline de base comme la maîtrise de l'écriture, se pose la question de savoir s'il est juste que les seuls professeurs vraiment impliqués soient les professeurs de français ou si tous les professeurs devraient se sentir davantage responsables de la qualité de l'écrit de leurs élèves. Comme on le voit dans le tableau III.11, c'est presque à l'unanimité (96 %, Q. 7.2) qu'on se prononce en faveur de cette dernière possibilité. Une bonne majorité des répondants (55 % contre 36 %) est d'accord pour affirmer que si les élèves ont autant de difficultés en français, c'est parce que les professeurs des autres disciplines ne s'occupent pas du français (Q. 7.12).

Près des trois quarts souhaitent que, dans les travaux que les élèves remettent, les professeurs des matières autres que le français signalent toutes les erreurs (Q. 13) alors que plus du quart voudrait que soient signalées aux élèves les erreurs les plus graves qu'ils commettent en français dans ces autres matières. Par contre, lorsqu'il s'agit d'enlever des points, 37 % des répondants se montrent très sévères en souhaitant qu'on le fasse pour toutes les fautes, 44 % pensent qu'on ne devrait le faire que pour les grosses fautes, et le cinquième d'entre eux seulement (19 %) voudrait qu'on n'enlève pas de points du tout (Q. 14).

Tableau III.10

Attentes : correction des travaux (public)

Q. 12 Lorsqu'ils corrigent les travaux des élèves, les professeurs de français devraient-ils...

	%
enlever des points pour toutes les fautes	66
enlever des points pour les plus grosses fautes	31
ou ne pas enlever de points du tout	3

Q. 13 et 14 Lorsqu'ils corrigent les travaux des élèves, les professeurs qui enseignent d'autres matières que le français devraient-ils...

signaler les plus grosses fautes	29
ou signaler toutes les fautes	71
enlever des points pour toutes les fautes	37
enlever des points pour les plus grosses fautes	44
ne pas enlever de points du tout	19

N entre 732 et 753.

Tableau III.11

Implication des enseignants d'autres matières dans l'enseignement du français

Q. 7.2 Tous les professeurs devraient se soucier davantage de la façon d'écrire des élèves.

	%	
Tout à fait d'accord	67	
Plutôt d'accord	29	96
Plutôt en désaccord	2	
Tout à fait en désaccord	1	3
Ne sais pas	1	

Q. 7.12 Si les élèves ont de la difficulté en français c'est parce que les professeurs des autres matières ne s'occupent pas du français.

Tout à fait d'accord	26	
Plutôt d'accord	29	55
Tout à fait en désaccord	23	
Plutôt en désaccord	13	36
Ne sais pas	9	

N entre 784 et 796.

e) Valeurs éducatives et culturelles

Il est important de souligner que la majorité de la population adopte à l'égard des grandes finalités de l'école une attitude qu'on peut qualifier de «moderne» en ce sens qu'elle s'oppose à une conception de l'éducation essentiellement fondée sur la transmission des connaissances, qu'on regarde habituellement comme traditionnelle. Quand, dans une première question, le rôle de l'école comme lieu de transmission de connaissances était opposé à un objectif de développement intellectuel (apprendre à penser par soi-même, Q. 15), le public a préféré ce dernier objectif dans une proportion de 49 % contre 39 %, tandis que 12 % plaçaient les deux objectifs sur le même plan. Quand on oppose la transmission des connaissances à une conception beaucoup plus large de l'école comme lieu d'intégration sociale (Q. 17), la proportion des tenants de la 2e option est encore plus forte, 56 % contre 27 %, le sixième des répondants (17 %) refusant de choisir l'une au détriment de l'autre. Le sondage Sorécom (*Les perceptions à l'égard de la qualité de l'éducation*, Montréal, 1985) entrepris pour le compte des États généraux sur la qualité de l'éducation va dans le même sens : il obtient pour à peu près toutes les couches d'âge, une répartition 65 %/27 % à l'opposition développement de la personnalité/développement de l'intelligence.

Quant à la question du choix entre méthodes traditionnelles (l'exemple donné était celui du cours magistral) et méthodes nouvelles (exemple du travail d'équipe, Q. 18), le public penche nettement vers ces dernières

auxquelles il est favorable à 47 % (contre 29 %). Il reste que le quart des répondants souhaite que les deux approches soient combinées, ce qui ne constitue pas non plus un rejet des méthodes traditionnelles.

Mais dans quelle mesure le public en général endosse-t-il les orientations plus récentes qu'on a voulu assigner au système scolaire à la fin des années 70 et qui colorent le discours de *L'école québécoise* (M.É.Q., 1978) ? L'école veut se définir comme le «milieu de vie» de l'enfant, où le premier objectif est l'attention à la personne et à son développement optimal avant de se préoccuper de la préparation à la vie adulte. Il apparaît clairement que la population dans son ensemble n'a pas intégré les valeurs reliées à ce type de discours, au contraire de celles reliées à la Révolution tranquille : seuls 31 % des répondants pensent en effet que l'école doit d'abord permettre à l'élève de vivre pleinement sa vie actuelle, alors que 54 % d'entre eux pensent au contraire que le rôle de l'école est de former l'élève en fonction de sa vie adulte (Q. 16). Une proportion notable des répondants toutefois (15 %) souhaite que l'école puisse faire les deux.

Tableau III.12
Valeurs éducatives : public
Selon vous, est-ce que l'école doit :

Q. 15 apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes	49
ou transmettre le plus de connaissances possibles	39
les deux	12
Q. 16 préparer les élèves en fonction de leur vie d'adulte	54
ou permettre de vivre pleinement leur vie actuelle	31
les deux	15
Q. 17 apprendre à vivre en groupe et à s'intégrer à la société	56
ou transmettre le plus de connaissances possibles	27
les deux	17

N entre 746 et 756.

3.1.3. Vision du statut du français au Québec

a) Présent et avenir

Le public est très partagé, voire clivé à propos de l'estimation qu'il fait de l'attitude des jeunes envers le français : on peut dire qu'à peu près la moitié des répondants pense que la question du français n'intéresse pas

les jeunes d'aujourd'hui (46 %) contre 43 %, Q. 7.24). Mais curieusement, 72 % d'entre eux, soit presque les trois quarts, sont «tout à fait» ou «plutôt» optimistes quant à l'avenir de la langue française au Québec (Q. 21), comme si le sort de la langue pouvait se décider indépendamment des membres qui composent la société, ou bien comme si l'avenir était réglé dès maintenant à jamais de telle sorte que l'attitude des jeunes n'entre pas en ligne de compte. Cette question sera approfondie dans le rapport final.

Tableau III.13
L'avenir du français au Québec (public)

Q. 21 Quant à l'avenir de la langue française au Québec, êtes-vous...

	%	
tout à fait pessimiste	4	
plutôt pessimiste	24	28
plutôt optimiste	59	
tout à fait optimiste	13	72

N = 729.

b) Rôle des différentes instances

Nous avons demandé de classer cinq instances : famille, école, individu, Gouvernement et entreprise, selon l'importance qu'on lui accordait pour promouvoir le français au Québec (Q. 11). Il est des plus surprenants de constater que les Québécois ne semblent pas penser que le Gouvernement et l'entreprise puissent jouer un rôle de premier plan dans la promotion de la langue française. Si on considère les deux premiers choix bruts tels qu'ils apparaissent dans le tableau III.14, il est très net que la tendance est la même pour la famille et l'école qui sont placées très au-dessus des autres instances (31 % à 36 %). Le Gouvernement arrive assez loin derrière (13 % et 11 %) et l'entreprise n'est citée en première place que par 4 % et 6 % des répondants.

En effectuant des pondérations selon les mêmes principes qu'à la note 1 du chapitre II (mais avec 3 pour un premier choix, 2 pour un deuxième choix et un pour un troisième), on constate que c'est encore **la famille** et **l'école** qui prédominent et de loin (31 % et 30 % des choix pondérés). Le Gouvernement ne recueille que 14 % des choix pondérés, tandis que l'entreprise est en dernière place (6 %).

Tableau III.14

Rôle des différentes instances pour promouvoir le français (public)

Q. 11 Selon vous, qui peut le mieux promouvoir le français au Québec ?

	Famille	École	Individu	Gouvernement	Entreprise
1er choix	32	31	20	13	4
2e choix	36	35	12	11	6
3e choix	17	20	28	24	11
Total des cinq choix après pondération*	**31**	**30**	**19**	**14**	**6**

N entre 707 et 722.

* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

c) Importance de l'oral par rapport à l'écrit, actuellement et dans l'avenir

Le public attache clairement plus d'importance, pour le monde actuel, à la maîtrise de l'expression orale par les jeunes qu'à celle de l'expression écrite (70 % contre 25 %, Q. 7.15). Cependant, on attend de l'école (Q. 9, tableau III.4) qu'elle mette l'accent autant sur l'expression écrite que sur l'expression orale. La contradiction n'est peut-être qu'apparente puisqu'il s'agissait d'une part d'évaluer les besoins du monde d'aujourd'hui, et d'autre part de préciser ce qu'on attendait de l'école ; or on peut juger que l'expression écrite est moins importante que savoir bien parler, tout en considérant que l'école devrait se préoccuper tout autant de l'écrit parce qu'on considère par exemple que la formation en expression orale peut être suffisamment assurée à l'extérieur de l'école.

Mais on est loin de nier l'importance du travail sur l'oral en classe même si les ambitions en ce domaine ne se situent pas au palier le plus élevé : la majorité (51 % contre 45 %) estime qu'il est plus important de savoir bien se faire comprendre que de savoir bien parler (Q. 7.17). La population est très partagée quant à savoir si la communication orale remplacera de plus en plus la communication écrite (46 % contre 42 %, Q. 7.20) ; elle juge pourtant massivement (83 % contre 13 %, Q. 7.23) que la communication écrite demeurera très importante dans l'avenir, ce qui est cohérent avec ce qu'elle attend de l'école.

Tableau III.15
Importance relative de l'oral et de l'écrit (public)

Êtes-vous tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les affirmations suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas
Q. 7.15 De nos jours, il est plus important de savoir bien écrire que de savoir parler	11	14	36	34	5
Q. 7.17 Il est plus important de bien se faire comprendre que de bien parler	23	28	24	21	4
Q. 7.20 De plus en plus, la communication orale remplacera l'écrit	19	27	21	21	12
Q. 7.23 La communication écrite demeurera très importante dans l'avenir	45	37	9	4	5

N entre 776 et 780.

d) Place du français dans le monde économique

La plupart des personnes interrogées croient que le français est une langue adaptée au monde moderne (85 % contre 12 %, Q. 7.21), et les deux tiers (65 % et 66 %) d'entre elles pensent que les entreprises, à l'embauche comme pour les promotions, sont plus exigeantes sur la connaissance du français. Il reste cependant près du quart des répondants (24 % et 29 %) pour lesquels les exigences des entreprises ne se sont pas accrues (Q. 7.22 et 7.25). Mais si l'on en juge par le peu de poids accordé à l'entreprise dans la promotion du français (Q. 11, tableau III.14 : 6 % des choix, en dernière position, après famille, école, individu et Gouvernement), l'attitude des entreprises ne devrait avoir que peu d'impact...

Tableau III.16

Place du français dans le monde économique (public)

Êtes-vous tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les affirmations suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas
Q. 7.21 Le français s'emploie bien dans la vie moderne	41	44	8	4	3
Q. 7.22 À l'embauche, les entreprises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français	33	32	14	10	11
Q. 7.25 Pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises, il n'est pas nécessaire de bien connaître son français	12	17	31	35	5

N entre 774 et 777.

e) Apprentissage de l'écrit par tous

Près de la moitié des répondants (42 % contre 56 %) estime qu'il n'est pas réaliste de penser que tous les jeunes peuvent apprendre à écrire correctement (Q. 7.3). Cela peut paraître étonnant et devra être approfondi, mais il n'est pas insensé de considérer la maîtrise complète de l'écrit comme largement inaccessible.

f) Ce qui influence les jeunes

De même que la famille et l'école étaient les deux facteurs perçus comme les plus déterminants dans la promotion du français (Q. 11, tableau III.14), ce sont les parents d'abord, puis les amis qui arrivent en tête dans l'opinion publique parmi les facteurs qui influencent le plus la façon de parler des jeunes (30 % et 26 %, Q. 10) ; suivent les animateurs de radio et de télévision et les professeurs (18 % et 16 %), puis viennent les chanteurs populaires (10 %).

Tableau III.17
Sources d'influence sur le français des jeunes (public)

Q. 10 Qui selon vous influence le plus la façon de parler des jeunes ?

	Animateurs de télévision	Chanteurs populaires	Professeurs	Parents	Amis
1er choix	18	9	7	35	31
2e choix	15	10	22	28	25
3e choix	21	9	30	18	22
Total des choix après pondération*	**18**	**10**	**16**	**30**	**26**

N entre 707 et 725.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

g) Comportements culturels

L'échantillon des personnes interrogées était presque exclusivement francophone (plus de 98 % de langue maternelle française et de 99 % pour qui le français était la langue parlée à la maison). Or, si la plupat (79 %) de ces personnes lisent journaux, livres ou magazines surtout en français, la proportion descend aux deux tiers (65 %) pour l'écoute de la radio et à un peu plus de la moitié lorsqu'il s'agit de regarder la télévision (51 %) et des films (53 %), c'est-à-dire que 37 % des répondants regardent la télévision autant en anglais qu'en français et 12 % surtout en anglais... Les proportions sont sensiblement les mêmes pour les films.

Tableau III.18
Les médias en français (public)

Q. 20 Dans quelle langue :

	Surtout en français	Autant en français qu'en anglais	Surtout en anglais
1. écoutez-vous la radio	65	26	9
2. regardez-vous la télévision	51	37	12
3. lisez-vous les journaux et les magazines	79	19	2
4. lisez-vous les livres	81	16	3
5. voyez-vous des films	53	37	10

N entre 751 et 765.

Une autre question importante dans le contexte actuel a été posée au public à propos de l'apprentissage précoce d'une langue étrangère. Il s'avère que les trois quarts des répondants (75 %) ne croient pas que «le fait d'apprendre une autre langue que le français au début du primaire risque de conduire l'élève à une moins bonne connaissance de son français» (Q. 7.5).

Conclusions

Les données qui retiennent le plus l'attention parmi les perceptions et les attentes du public québécois francophone en ce qui concerne l'enseignement du français sont les suivantes :

1. le public est partagé dans la perception qu'il a de l'enseignement du français dans les écoles primaires et secondaires ;

2. les grands objectifs de l'école en français, aussi bien en lecture qu'en écriture ou en expression orale, ne sont pas atteints selon les deux tiers des répondants ;

3. le français est considéré très nettement comme la matière la plus importante alors que les sciences arrivent en dernière position ;

4. la compétence en expression écrite des élèves est jugée pour la vie actuelle moins importante que l'expression orale. Cependant, on attend de l'école qu'elle place cette compétence au même niveau que les autres aspects de la langue. Il est remarquable que les quatre dimensions écrire, lire, parler et écouter sont mises à peu près sur le même pied ;

5. au sortir de la scolarité obligatoire, on attend surtout de l'élève une compétence fonctionnelle en français, qui ne mette pas au premier plan la fréquentation des oeuvres littéraires ;

6. le public est très massivement favorable à de plus grandes exigences dans la correction des travaux écrits des élèves, non seulement de la part du professeur de français mais encore de la part de tous les professeurs, quelle que soit la matière enseignée ;

7. bien que la population francophone interrogée soit largement optimiste face à l'avenir de la langue française au Québec, elle est partagée sur l'intérêt que les jeunes portent aujourd'hui à la question du français.

3.2. Les perceptions et les attentes des parents

Les parents ont été soumis au même questionnaire que le public en général, mais ils ont répondu en plus à des questions particulières, nommément à des questions sur les conditions pédagogiques qui prévalent à l'école fréquentée par leur enfant, sur sa motivation et sur l'assistance qu'ils lui apportent à la maison.

Les divisions adoptées dans la présentation des résultats sont semblables à celles utilisées pour le public, mais contiennent en plus des réponses à des questions qui n'ont été posées qu'aux parents.

3.2.1. Les perceptions générales des parents

a) Niveau de satisfaction

Les parents sont très satisfaits de l'école primaire et secondaire dans son ensemble (73 % contre 24 %), de même que de l'enseignement du français : 61 % contre 36 % (Q. 5.1 et 5.2, tableau III.19). Leur satisfaction est encore plus grande, selon une tendance générale de l'enquête, quand on leur demande leur opinion sur un point qui les touche de plus près. Ainsi, si on les interroge sur leur satisfaction à propos de ce que leur propre enfant a appris en français à l'école, le taux monte à 76 % (voir questionnaire en appendice, Q. 32).

Tableau III.19
Niveau de satisfaction de l'école et de l'enseignement du français (parents)

En général, êtes-vous tout à fait satisfait, satisfait, insatisfait ou tout à fait insatisfait...

	Tout à fait satisfait	Satisfait	Insatisfait	Tout à fait insatisfait	Ne sais pas
Q. 5.1 de l'école primaire et secondaire actuelle	11	62	20	4	3
Q. 5.2 de l'enseignement du français au primaire et au secondaire	9	52	28	8	3

N entre 773 et 775.

b) Atteinte des objectifs de l'école en français (savoir et aimer lire, savoir écrire, parler et comprendre les autres) **à la fin des études secondaires**

Le jugement des parents est majoritairement sévère quant à l'atteinte des objectifs généraux dans ces domaines ; en effet près des deux tiers des répondants pensent que la plupart des grands objectifs ne sont pas atteints (Q. 7.6 à Q. 7.10) :

— 57 % pensent que la majorité des élèves ont de la difficulté à bien comprendre ce qu'ils lisent ;
— 61 %, qu'ils ont des difficultés à bien parler ;
— 63 %, qu'ils n'ont pas développé le goût de la lecture ;
— 65 %, qu'ils ne savent pas bien écrire.

Les objectifs les moins atteints concernent le goût de la lecture et la maîtrise de l'expression écrite. Cette appréciation est plus sévère que celle des parents d'élèves de 4e secondaire de huit polyvalentes recueillie dans le sondage *Avoir 15 ou 16 ans en 1985* (Tremblay, 1985) effectué pour le compte du ministère de l'Éducation. Là les parents se montraient insatisfaits à 51 % (contre 49 %) de la qualité des connaissances de leur enfant en français écrit, mais une majorité (58 %) était satisfaite de la qualité du français parlé. Cependant, les parents, quand il s'agit de leur propre enfant, admettent plus loin (Q. 37) à 59 % contre 41 %, que l'école a développé chez lui le goût de la lecture ; là encore, la différence et même la contradiction peut s'expliquer par la différence de proximité avec l'objet de la question.

Pour les parents, comme pour le public mais avec un peu moins de sévérité, la comparaison des jeunes d'il y a 20 ans avec les élèves actuels n'est favorable à ces derniers ni à propos de l'expression orale (51 % des personnes interrogées contre 42 % pensent qu'il y a aujourd'hui moins de jeunes qui parlent un bon français) ni à propos de l'expression écrite (65 % contre 30 % estiment que les jeunes écrivent moins bien ; voir appendice, Q. 7.16 et 7.18).

La seule dimension qui n'est pas jugée négativement par les parents, et vraisemblablement pour les mêmes raisons que le public, est la compréhension orale : 63 % des répondants croient que les élèves ont appris à comprendre ce que disent les autres.

Tableau III.20
Évaluation de l'atteinte des objectifs en français (parents)

Êtes-vous tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les affirmations suivantes : à la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves...

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas	Moyenne (sur 5)
Q. 7.6 ont de la difficulté à bien parler	29	32	22	13	4	3,41
Q. 7.7 savent bien écrire	10	22	31	34	3	3,58
Q. 7.8 ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent	23	34	29	9	5	3,32
Q. 7.9 ont appris à comprendre ce que disent les autres	22	41	25	8	4	2,56
Q. 7.10 n'ont pas développé le goût de la lecture	31	32	22	9	6	3,55

N entre 767 et 770.

3.2.2. Les attentes des parents

a) Classement des matières scolaires

Si on leur demande de classer les matières scolaires selon leur ordre d'importance, les parents d'élèves placent nettement en tête le français (34 % des choix pondérés) ; les mathématiques arrivent en seconde posi-

tion (29 % des choix), puis l'anglais (20 % des choix). On a la surprise de voir les sciences placées en dernière position, avec seulement 17 % des choix (Q. 8).

Tableau III.21
Importance relative des matières scolaires (parents)

Q. 8 Selon vous, quelles sont les trois matières les plus importantes à l'école?

	Français	Mathématiques	Anglais	Sciences
1er choix	61	24	7	8
2e choix	24	46	20	10
3e choix	9	24	41	26
4e choix	6	6	31	57
Total des choix après pondération*	**34**	**29**	**20**	**17**

N entre 691 et 696.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

b) Importance relative des compétences linguistiques

La maîtrise de la **langue écrite** est placée par les parents légèrement en tête des quatre aspects de la connaissance du français ; mais compte tenu de la marge d'erreur (± 3,6 %), l'avance n'est guère significative si l'on considère les choix pondérés : 27 % pour le savoir écrire, 25 % pour le savoir écouter et 24 % chacun pour le savoir lire et le savoir parler.

Tableau III.22
Importance relative des compétences linguistiques (parents)

Q. 9 Qu'est-ce qui devrait être le plus important d'apprendre à l'école ?

	Écrire	Lire	Parler	Écouter
1er choix	29	20	17	34
2e choix	33	30	27	10
3e choix	24	21	29	26
4e choix	15	28	26	31
Total des choix après pondération*	**27**	**24**	**24**	**25**

N entre 605 et 615.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

c) Les attentes des parents en français

En ce qui concerne la **lecture** (Q. 6.1 à 6.3), comme pour le public, c'est presque la totalité des parents qui considère comme important que les jeunes développent le goût de la lecture (95 %), et qu'ils sachent lire et comprendre des textes d'information (91 %). La tendance est moins forte à propos de la lecture des oeuvres d'auteurs (québécois et non québécois), en faveur desquels on trouve quand même plus des deux tiers des parents (72 %). On constate pourtant qu'une proportion importante de la population interrogée (44 %) considère qu'on doit accorder beaucoup d'importance à la fréquentation des auteurs.

Tableau III.23
Les attentes en lecture (parents)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Très peu			Beaucoup		Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
Q. 6.1 lisent et comprennent des textes d'information (journaux, contrats, livres de sciences, etc.)	1	1	7	16	75	4,62
Q. 6.2 lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs québécois et non québécois	3	4	21	28	44	4,05
Q. 6.3 développent le goût de la lecture	1	1	3	21	74	4,68

N entre 774 et 775.

En **langue orale**, les attentes se regroupent autour de savoir raconter un événement en suivant un ordre logique, adapter son langage à différentes situations, exprimer clairement ses goûts, ses idées et ses besoins et avoir une bonne prononciation (93 % à 95 %) ; il en est de même à propos de la **capacité d'écoute**, que ce soit pour comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation, comprendre les nouvelles à la radio ou à la télévision, ou comprendre la logique des exposés du professeur en classe (84 % à 94 %, Q. 6.4 à 6.7 et Q. 6.8 à 6.10).

Tableau III.24
Les attentes en langue orale (parents)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Très peu				Beaucoup	Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
Q. 6.4 puissent raconter un événement en suivant un ordre logique	0	1	6	26	67	4,57
Q. 6.5 soient capables d'adapter leur langage à différentes situations (devant un employeur, entre amis...)	1	1	5	24	69	4,61
Q. 6.6 expriment clairement leurs besoins, goûts, idées...	0	1	5	20	74	4,67
Q. 6.7 aient une bonne prononciation	1	1	3	18	77	4,71
Q. 6.8 comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	0	1	5	25	69	4,62
Q. 6.9 comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	1	2	13	27	57	4,37
Q. 6.10 comprennent la logique des exposés du professeur	1	1	5	20	73	4,65

N entre 770 et 777.

Comme pour le public, les attentes des parents d'élèves sont très fortes (87 % et plus) en ce qui concerne à la capacité pour les élèves de savoir écrire lisiblement, faire un plan et organiser leurs idées, de composer différents types de textes (lettres, rédactions, mémos, etc.), de savoir résumer ou reformuler des messages et de maîtriser la ponctuation. Cependant, tout comme on l'a remarqué à propos de la lecture, des réticences

se manifestent en ce qui concerne le développement de la capacité de composer des récits, des poèmes ou des pièces de théâtre (seulement 53 % des parents jugent cet objectif assez ou très important).

Tableau III.25
Attentes en français écrit (parents)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Très peu			Beaucoup		Moyenne (sur 5)
	1	2	3	4	5	
Q. 6.11 écrivent lisiblement	1	1	5	21	72	4,64
Q. 6.12 soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	0	0	5	25	70	4,64
Q. 6.13 composent des récits, des poèmes, des contes, des pièces de théâtre	4	10	33	26	27	3,62
Q. 6.14 composent différentes sortes de textes (lettres, rédactions, mémos, etc.)	1	1	10	32	55	4,40
Q. 6.15 maîtrisent la ponctuation de base, les accents, les majuscules	1	1	7	23	68	4,57
Q. 6.16 résument ou reformulent un message dans leurs propres mots	1	1	5	29	64	4,56

N entre 772 et 777.

L'attente à propos de la composition d'oeuvres littéraires (récits, poèmes...) est discordante, comme nous l'avons souligné pour le public, par rapport aux objectifs terminaux actuels des programmes de français. Remarquons qu'en ce qui concerne les parents d'élèves, c'est la capacité des élèves à organiser leurs idées qui atteint la plus haute fréquence (95 %) (Q. 6.11 à 6.16).

Tableau III.26

Facteur 1 : compétence fonctionnelle en français (parents)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire :

	Saturation factorielle	Beaucoup 4 + 5
Q. 6.8 comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	0,70	94
Q. 6.12 soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	0,68	95
Q. 6.11 écrivent lisiblement	0,62	93
Q. 6.10 comprennent la logique des exposés du professeur	0,62	93
Q. 6.6 expriment clairement leurs besoins, goûts, idées...	0,60	94
Q. 6.7 aient une bonne prononciation	0,59	95
Q. 6.5 soient capables d'adapter leur langage à différentes situations	0,53	93
Q. 6.16 résument ou reformulent un message dans leurs propres mots	0,53	93
Q. 6.15 maîtrisent la ponctuation de base, les accents, les majuscules	0,51	91
Q. 6.4 puissent raconter un événement suivant un ordre logique	0,49	93
Q. 6.3 développent le goût de la lecture	0,43	95

Pourcentage de la variance expliquée : 34,7 %.

Tableau III.27
Facteur 2 : compétence discursive en français (parents)

Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire :

	Saturation factorielle	Beaucoup 4 + 5
Q. 6.2 lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs québécois et non québécois	0,66	72
Q. 6.13 composent des récits, des poèmes, des contes, des pièces de théâtre	0,60	53
Q. 6.9 comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	0,45	84
Q. 6.14 composent différentes sortes de textes (lettres, rédactions, mémos, etc.)	0,43	87

Pourcentage de la variance expliquée : 4.2 %.

Une analyse factorielle réalisée à partir des réponses des parents à 16 items a permis des regroupements en facteurs dont — après analyse — nous avons conservé les deux premiers qui correspondent d'une part à une compétence fonctionnelle générale en français, et d'autre part à une compétence discursive. L'analyse factorielle indique la façon dont les parents structurent le champ d'enseignement du français.

Le facteur 1, compétence fonctionnelle en français, regroupe des questions ayant trait à la capacité d'écrire lisiblement, à la compréhension d'une conversation aussi bien que des exposés du professeur, à l'expression de ses opinions, à l'organisation de ses idées et à la capacité de raconter logiquement ou de reformuler des messages, à l'adaptation de son langage à la situation et au goût de la lecture (tableau III.26). Le facteur 2, compétence discursive, touche à la compréhension et à la production de différents types de discours (tableau III.27). Le premier facteur explique 35 % de la variance alors que le second en explique 4 %.

En ce qui concerne les attentes des parents, on ne peut en dégager qui soient clairement dominantes, toutes étant très fortes ; cependant, on distingue deux attentes moins fortes, les mêmes que pour le public mais avec des pourcentages légèrement plus élevés : ce sont la composition de récits, poèmes, contes et pièces de théâtre que 53 % des répondants trouvent importants (Q. 6.13), et la lecture et la compréhension des oeuvres d'auteurs (québécois et non québécois) qui sont considérées comme importantes par 72 % des parents (Q. 6.2).

d) Correction des fautes

Les parents, comme le public, demandent en grande majorité (69 %) de la rigueur dans l'évaluation des erreurs commises par les élèves dans le cours de français : ils sont favorables en effet à ce que toutes les erreurs soient prises en compte lors de la note chiffrée, tandis que 30 % des parents interrogés considèrent que les plus grosses erreurs seulement devraient être relevées (voir appendice, Q. 12).

Presque les trois quarts souhaitent que, dans les travaux que les élèves remettent, les professeurs des matières autres que le français signalent toutes les erreurs (Q. 13, tableau III.28). Lorsqu'il s'agit d'enlever des points pour les fautes, une majorité souhaite (43 % contre 37 %) que seules les plus grosses soient comptées (Q. 14).

Tableau III.28
Attentes : correction des travaux (parents)

Q. 13 et 14 Lorsqu'ils corrigent les travaux des élèves, les professeurs qui enseignent d'autres matières que le français devraient-ils...

13. signaler les plus grosses fautes	27
ou signaler toutes les fautes	73
14. enlever des points pour toutes les fautes	37
enlever des points pour les plus grosses fautes	43
ne pas enlever de points du tout	20

N entre 710 et 743.

En se référant aux questionnaires en appendice, on verra que les parents se prononcent à l'unanimité (98 %, Q. 7.2) pour que tous les professeurs, et non seulement les professeurs de français, se sentent davantage responsables de la qualité de l'écrit de leurs élèves. Une bonne majorité des répondants (55 % contre 39 %) est d'accord pour affirmer que si les élèves ont autant de difficultés en français, c'est parce que les professeurs des autres disciplines ne s'occupent pas du français (Q. 7.12). Les parents pensent massivement ques les élèves seraient plus motivés dans leur apprentissage du français si le français était davantage associé à d'autres matières (84 % contre 16 %, Q. 42.4) et si l'élève connaissait mieux ce que son professeur attend de lui en français (78 % contre 23 %, Q. 42.2).

Les parents sont presque tous favorables (89 % contre 11 %) aux devoirs et leçons à la maison (Q. 36) ; 73 % d'entre eux savent quel est le travail exigé à la maison (Q. 34.4). D'ailleurs les trois quarts des répondants constatent que leur enfant a «souvent» ou «très souvent» des devoirs et des leçons en français à faire à la maison (Q. 40). Mais la moitié seulement des parents disent aider leur enfant «souvent» ou «très souvent» (Q. 41.1).

On entend souvent dire que les élèves ne sont pas suivis d'assez près dans leur apprentissage. Nous avons voulu savoir ce qu'en pensaient les parents. Nous avons ajouté aussi une question sur l'évaluation des ensei-

Tableau III.29
Évaluation des élèves et des professeurs

Q. 44.9 et 44.7 Maintenant, dites-mois si vous êtes tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les solutions suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas
évaluer plus souvent les élèves (faire plus d'examens)	36	28	20	11	5
évaluer les professeurs régulièrement	53	32	8	3	4

N entre 708 et 709.

gnants. Le tableau III.29 montre que les deux tiers des répondants (64 % contre 31 %) sont favorables à ce qu'on soumette plus souvent les élèves à des examens, mais c'est la plupart des parents (85 % contre 11 %) qui souhaitent que les professeurs soient eux-mêmes évalués régulièrement (Q. 44.9 et 44.7).

e) Valeurs éducatives et culturelles

La population des parents est plus divisée que le public à l'égard des grandes finalités de l'école (*cf.* tableau III.30), partagée entre une attitude plus «moderne» en ce sens qu'elle s'oppose à une conception de l'éducation essentiellement fondée sur la transmission des connaissances, et une attitude plus «traditionnelle». Dans une première question, le rôle de l'école comme lieu de transmission des connaissances était opposé à un objectif de développement intellectuel (apprendre à penser par soi-même, Q. 15) : les parents ont préféré ce dernier objectif mais par une faible majorité de 45 % contre 40 %, tandis que 15 % plaçaient les deux objectifs sur le même pied. Par la suite, l'école comme lieu de transmission des connaissances était comparée à une conception beaucoup plus large de l'école comme lieu d'intégration sociale (Q. 17) ; l'opinion des parents rejoint celle du public (53 % sont favorables à la 2e option contre 27 %), le cinquième des répondants (20 %) refusant de choisir l'une au détriment de l'autre.

Comme le public, les parents choisissent d'abord les méthodes nouvelles (l'exemple donné était celui du travail d'équipe, Q. 18) avant les méthodes traditionnelles (exemple du cours magistral) : 42 % sont favorables aux méthodes nouvelles contre 31 %. Il reste que plus du quart (27 %) des répondants souhaite que les deux approches soient combinées, ce qui n'est donc pas un rejet des méthodologies nouvelles.

Les parents d'élèves québécois, comme le public, ne semblent pas endosser les orientations plus récentes qu'on a voulu assigner au système scolaire dans les années 70 avec *L'école québécoise* (M.É.Q., 1978) ; seuls 33 % des répondants pensent en effet que l'école doit d'abord permettre à l'élève de vivre pleinement sa vie actuelle alors que 47 % d'entre eux pensent au contraire que le rôle de l'école est de former l'élève en fonction de sa vie adulte (Q. 16). La forte proportion (20 %) des répondants qui souhaitent que l'école puisse faire les deux est peut-être un indice intéressant d'une évolution dans la conception de l'école.

Tableau III.30
Valeurs éducatives : parents

Selon vous, est-ce que l'école doit :

Q. 15	apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes	45
	ou transmettre le plus de connaissances possibles	40
	les deux	15
Q. 16	préparer les élèves en fonction de leur vie d'adulte	47
	ou permettre de vivre pleinement leur vie actuelle	33
	les deux	20
Q. 17	apprendre à vivre en groupe et à s'intégrer à la société	53
	ou transmettre le plus de connaissances possibles	27
	les deux	20

N entre 740 et 748.

3.2.3. Vision du statut du français au Québec

a) Présent et avenir

L'attitude des parents, comme celle du public, est assez ambivalente sur la question de l'avenir de la langue française au Québec. D'un côté, dans l'estimation qu'elle fait de l'attitude des jeunes envers le français, une bonne majorité des parents, soit davantage que le public, pense que la question du français n'intéresse pas les jeunes d'aujourd'hui (52 % contre 44 %, Q. 7.24). D'un autre côté, 72 % d'entre eux, soit presque les trois quarts, sont «tout à fait» ou «plutôt» optimistes (Q. 21) quant à l'avenir de la langue française au Québec. (Voir commentaire, section 3.1.3.).

Tableau III.31
L'avenir du français au Québec (parents)

Q. 21 Quant à l'avenir de la langue française au Québec êtes-vous...

	%	
Tout à fait pessimiste	5	
Plutôt pessimiste	23	28
Plutôt optimiste	58	
Tout à fait optimiste	14	72

N = 725.

b) Rôle des différentes instances

Il est là aussi très surprenant de constater que, comme l'ensemble du public, les parents interrogés ne semblent pas penser que le Gouvernement et l'entreprise puissent jouer un rôle important dans la promotion de la langue française. Pour eux, au contraire, c'est essentiellement la famille et l'école qui se partagent cette responsabilité (avec respectivement 30 % et 31 % des choix pondérés), ainsi que l'individu, totalisant à eux trois 81 % des choix pondérés tandis que Gouvernement et entreprise ne rassemblent que 19 % des choix. L'entreprise est toujours en dernière position et ne compte que pour 5 % des choix pondérés (tableau III.32, Q. 11).

Tableau III.32
Rôle des différentes instances pour promouvoir le français (parents)

Q. 11 Selon vous, qui peut le mieux promouvoir le français au Québec ?

	Famille	École	Individu	Gouvernement	Entreprise
1er choix	33	30	22	12	3
2e choix	33	37	12	13	5
3e choix	15	22	29	22	12
Total des cinq choix avec pondération*	**30**	**31**	**20**	**14**	**5**

N entre 684 et 691.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

c) Importance de l'oral par rapport à l'écrit

Les parents attachent encore plus d'importance que le public, pour le monde d'aujourd'hui, à la maîtrise de l'expression orale par les jeunes qu'à celle de l'expression écrite (73 % contre 23 %, Q. 7.15, tableau III.33). Cependant, comme le public, ils attendent que l'école mette l'accent autant sur l'expression écrite que l'expression orale (Q. 9, tableau III.22; contradiction qui n'est peut être qu'apparente comme nous le soulignons à la section 3.1.3.). Mais les parents non plus ne nient pas l'importance du travail sur l'oral en classe puisque la majorité d'entre eux (56 % contre 39 %) estime qu'il est plus important de bien parler que de simplement se faire comprendre (voir appendice, Q. 7.17). Ils sont très parta-

gés quant à savoir si la communication orale remplacera de plus en plus la communication écrite (42 % à 50 %, Q. 7.20, tableau III.33) tout en jugeant massivement (89 % contre 10 %, Q. 7.23) que la communication écrite demeurera très importante dans l'avenir.

Tableau III.33
Importance relative de l'oral et de l'écrit (parents)

Êtes-vous tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les affirmations suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas
Q. 7.15 De nos jours, il est plus important de savoir bien écrire que de savoir bien parler	8	15	41	32	4
Q. 7.20 De plus en plus, la communication orale remplacera l'écrit	12	30	30	20	8
Q. 7.23 La communication écrite demeurera très importante dans l'avenir	43	46	7	3	1

N entre 755 et 761.

d) Place du français dans le monde économique

Là encore l'attitude des parents est conforme à celle du public, plus large (tableau III.34). La plupart d'entre eux croient que le français est une lange adaptée au monde moderne (89 % contre 9 %, Q. 7.21), et plus des deux tiers pensent que les entreprises, à l'embauche (71 %) comme pour les promotions (74 %), sont plus exigeantes sur la connaissance du français. Cependant 20 % à 22 % des répondants demeurent convaincus que les exigences des entreprises ne se sont pas accrues (Q. 7.22 et 7.25).

Tableau III.34
Place du français dans le monde économique (parents)

Êtes-vous tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les affirmations suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas
Q. 7.21 Le français s'emploie bien dans la vie moderne	39	50	7	2	2
Q. 7.22 À l'embauche, les entreprises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français	28	43	13	7	9
Q. 7.25 Pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises il n'est pas nécessaire de bien connaître son français	7	15	38	36	4

N entre 754 et 756.

e) Apprentissage de l'écrit par tous

Plus de 40 % des parents estiment qu'il n'est pas réaliste de penser que tous les jeunes peuvent apprendre à écrire correctement (*cf.* annexe A, Q. 7.3). C'est un peu moins que le public (42 %), mais cela est tout de même important et pourrait inciter à s'interroger sur les réelles possibilités d'atteindre les objectifs d'enseignement.

f) Ce qui influence les jeunes

Les parents et les amis arrivent en tête dans l'opinion des parents comme facteurs qui influencent le plus la façon de parler des jeunes (respectivement 30 % et 27 % des trois premiers choix, Q. 10, tableau III.35) ; les professeurs se placent à peu près au même niveau que les animateurs de radio et de télévision (17 % et 16 % des trois premiers choix), et les chanteurs populaires viennent en dernière place (10 %).

Tableau III.35
Sources d'influence sur le français des jeunes (parents)

Q. 10 Qui selon vous influence le plus la façon de parler des jeunes ?

	Animateurs de télévision	Chanteurs populaires	Professeurs	Parents	Amis
1er choix	13	11	9	38	29
2e choix	17	10	22	26	25
3e choix	22	10	28	17	23
Total des trois premiers choix après pondération*	**16**	**10**	**17**	**30**	**27**

N entre 701 et 714.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

g) Comportements culturels

Les personnes interrogées étaient presque exclusivement francophones (97 % de langue maternelle française et 97 % pour qui le français est la langue parlée à la maison) et leurs comportements sont très proches de ceux du public, à quelques points de pourcentage près (mais on se souvient que la marge d'erreur est ici de ± 3,6 %). Parmi elles, la plupart (83 % et 84 %) lisent les journaux, magazines ou livres surtout en français ; la proportion descend à 70 % pour l'écoute de la radio et à un peu plus de la moitié lorsqu'il s'agit de regarder la télévision ou des films (54 %), c'est-à-dire que 35 % des répondants les regardent autant en français qu'en anglais et 10 % et 11 % surtout en anglais (Q. 20). Soixante-douze pour cent des parents affirment que leur enfant lit souvent ou très souvent des livres autres que des livres de classe (*cf.* annexe A, Q. 39). À la maison, la plupart des parents encouragent leur enfant à bien parler et à bien écrire (91 % et 90 %, Q. 41.2 et 41.3, tableau III.37) et plus des trois quarts l'incitent à lire (77 %, Q. 41.4). Par contre, moins de la moitié d'entre eux (45 % contre 55 %, Q. 41.5) favorisent l'écoute de la télévision en français.

Tableau III.36
Les médias en français (parents)

Q. 20 Dans quelle langue...

	Surtout en français	Autant en français qu'en anglais	Surtout en anglais
1. écoutez-vous la radio	70	23	7
2. regardez-vous la télévision	54	35	11
3. lisez-vous les journaux et magazines	83	14	3
4. lisez-vous les livres	84	14	2
5. voyez-vous des films	55	35	10

N entre 739 et 748.

Sur la question controversée de l'apprentissage précoce d'une langue seconde, la plupart des parents (79 % contre 19 %) ne pensent pas que «le fait d'apprendre une autre langue que le français au début du primaire risque de conduire l'élève à une moins bonne connaissance du français» (*cf.* annexe A, Q. 7.5).

3.2.4. Les perceptions et attentes particulières des parents

En consultant les résultats à certaines questions des questionnaires en annexe, on verra que les parents pensent massivement que les élèves seraient plus motivés dans leur apprentissage du français s'ils connaissaient mieux ce que leur professeur attend d'eux en français (78 % contre 23 %, Q. 42.2), c'est-à-dire si les objectifs étaient plus clairement exprimés.

Une forte majorité (plus des deux tiers) estime qu'une meilleure connaissance des exigences en français des entreprises (72 %) ainsi que de l'histoire du français au Québec (66 %) pourrait motiver les jeunes à apprendre le français (Q. 42.1 et 42.3). C'est une attitude assez contradictoire si on considère le peu de poids accordé à l'entreprise comme facteur de promotion de la langue : 5 % des choix, en dernière position, après famille, école, individu et Gouvernement (Q. 11, tableau III.32).

Deux questions (Q. 43 et 44 : 24 items) ont également été posées aux parents sur les conditions pédagogiques des écoles fréquentées par leurs

enfants et sur des suggestions pour améliorer la situation. Les résultats en seront présentés ultérieurement. Contentons-nous de dire pour l'instant que leur jugement paraît plutôt sévère.

Une question aux parents portait sur la fréquence selon laquelle ils aident et encouragent leur enfant en français (Q. 41).

Tableau III.37

Encouragement des parents à l'égard des enfants

Q. 41 À la maison, vous arrive-t-il très souvent, souvent, rarement ou très rarement...

	Très souvent	Souvent	Rarement	Très rarement
1. d'aider votre enfant dans ses devoirs et leçons en français	17	33	29	21
2. de l'encourager à bien parler	42	49	6	3
3. de l'encourager à bien écrire	45	45	7	3
4. de l'inciter à lire	36	41	13	10
5. de favoriser l'écoute de la télévision française	20	25	25	30

N entre 677 et 700.

Les chiffres parlent d'eux-mêmes : on encourage très souvent ou souvent à bien parler (91 %) et à bien écrire (90 %) et aussi à lire (77 %), mais l'aide aux devoirs et leçons n'est que de 50 % et l'écoute de la télévision en français n'est très souvent ou souvent favorisée qu'à 45 %.

Conclusions

Pour les parents, les points saillants de l'analyse des fréquences simples sont les suivants :

1. les parents sont largement satisfaits de l'école dans son ensemble et de l'enseignement du français qui y est dispensé ;

2. leur jugement est sévère quant à l'atteinte des objectifs généraux, aussi bien en lecture qu'en écriture ou même en expression orale ;

3. le français est considéré comme la matière la plus importante alors que les sciences arrivent en dernière position ;

4. la maîtrise de l'expression orale est considérée par les parents comme plus importante que celle de l'expression écrite dans le monde d'aujourd'hui. Cependant les parents attendent de l'école qu'elle se préoccupe de manière équilibrée des quatre dimensions de la maîtrise de la langue : écrire, lire, parler, écouter ;

5. les parents sont largement favorables à de plus grandes exigences dans la correction des travaux écrits des élèves, non seulement par le professeur de français mais encore par tous les professeurs, quelle que soit la matière enseignée ;

6. bien que les parents interrogés soient généralement optimistes face à l'avenir de la langue française au Québec, ils sont très partagés sur l'intérêt que les jeunes portent aujourd'hui à la question du français.

3.3. Comparaison entre le public et les parents

Les deux sous-populations du public et des parents ont des perceptions et des attentes presque identiques sur tous les points. Cela ne surprend guère puisqu'elles sont très semblables, hormis l'âge et la scolarité (voir chapitre premier). Toutefois il existe une différence fondamentale entre le public et les parents : ces derniers ont au moins un enfant à l'école et cela transparaît lorsqu'ils expriment leur avis sur des sujets qui impliquent leur enfant.

C'est ainsi, par exemple, que les parents se disent beaucoup plus satisfaits de l'école et de l'enseignement du français que le public, ils sont moins sévères que lui sur l'atteinte globale des objectifs en français et sur l'évolution de la compétence des jeunes depuis vingt ans (Q. 7.16). De même, les parents pensent que leur propre enfant a développé le goût de la lecture (59 % contre 41 %, Q. 37) beaucoup plus que ce que le public dit des jeunes en général.

Pour le reste, les réponses se différencient à peine et on croirait qu'il s'agit de deux échantillons de la même population. Les parents sont un peu plus favorables à la lecture des oeuvres d'auteurs québécois et non québécois (72 %) que le public (69 %). Les attentes sur les autres objectifs plus spécifiques de l'enseignement du français (lecture, expression orale, composition de poèmes, récits et pièces de théâtre) sont globalement un peu plus élevées chez les parents ; il en est de même pour l'évaluation.

Les parents, encore plus que le public, jugent primordiale la maîtrise de l'expression orale dans le monde moderne (Q. 7.15) tout en souhaitant que l'école se préoccupe autant de l'écrit. Par ailleurs, comme pour le public, une proportion importante d'entre eux (40 %, Q. 7.3) ne croit pas réaliste de penser que tous les jeunes puissent apprendre à bien écrire.

Ils estiment en grande majorité, et en plus grand nombre que le public (rappelons toutefois que la marge d'erreur est de ± 3,6 %), que l'apprentissage précoce d'une autre langue ne peut nuire à l'apprentissage du français (79 %, Q. 7.5).

Le public en général a une attitude un peu plus « moderne » que les parents à l'égard des grandes finalités de l'école ; ces derniers sont plus divisés sur la question du développement intellectuel face à la transmission des connaissances. Mais il n'y a pratiquement pas de différence à propos du rôle d'intégration sociale de l'école que deux répondants sur trois considèrent, public et parents, comme plus important (Q. 17). Le public est également plus favorable que les parents aux méthodes nouvelles (Q. 18).

Les croisements des résultats avec l'âge et la scolarité devraient être ici intéressants puisque les deux sous-populations sont différentes à ces deux points de vue et que les différences touchent des tranches d'âge assez éloignées (18-24 ans et 35-44 ans). Une analyse approfondie de ces variations pourrait sans doute également contribuer à définir la population des parents.

Quant à l'avenir de la langue française au Québec, les deux sous-populations sont très optimistes (Q. 21). Pourtant, les parents sont assez pessimistes, plus encore que le public, sur l'attitude des jeunes face à la question du français (Q. 7.24).

CHAPITRE IV

Perceptions et attentes des enseignants à propos de l'enseignement du français

L'une des populations les plus averties sur l'enseignement du français dans son contenu et dans ses modalités est sans contredit celle des enseignants, enseignants de français au primaire et au secondaire et enseignants d'autres matières que le français, mais au secondaire. De même ont-ils, comme le reste de la population, des opinions générales sur les objectifs de l'enseignement et sur diverses questions relatives à la vie du français au Québec.

La population des enseignants a eu à répondre à un très grand nombre de questions : enseignants du primaire, 75 questions comprenant 245 items ; enseignants de français au secondaire, 80 questions comprenant 288 items ; enseignants d'autres matières au secondaire, 64 questions comprenant 190 items. Elle a eu à se prononcer non seulement sur les objectifs, mais aussi sur les modalités pédagogiques grâce à une série de questions sur la concertation des intervenants, sur plusieurs aspects de l'enseignement et de l'évaluation du français, comme les activités de classe et leur fréquence, et sur des éléments de matériel comme le dictionnaire, la grammaire, l'ordinateur et les manuels.

Rappelons que 600 enseignants de français au secondaire, 426 enseignants d'autres matières (secondaire) et 779 enseignants du primaire ont répondu aux questionnaires qui leur étaient destinés.

Malheureusement, nous devons nous limiter, dans ce rapport préliminaire, aux perceptions, aux attentes et à la vision du français, laissant l'immense champ des facteurs pédagogiques de côté pour l'instant.

4.1. Les perceptions générales des enseignants

Pour obtenir les perceptions générales des enseignants, nous les avons questionnés, comme les élèves et, nous le verrons plus loin, comme le public et les parents, sur leur niveau de satisfaction et sur l'évaluation globale de l'atteinte des objectifs en enseignement du français. Nous avons de plus interrogé les enseignants de français au secondaire sur l'atteinte des objectifs spécifiques, c'est-à-dire sur 32 items concernant la compétence en français.

4.1.1. Niveau de satisfaction à l'égard de l'enseignement du français

a) Au primaire

Les enseignants se divisent en deux groupes à peu près égaux sur la satisfaction à l'égard de l'enseignement du français au primaire. En effet,

44 % se déclarent insatisfaits et 42 % sont satisfaits, alors que 14 % se sont abstenus de choisir l'un ou l'autre point de l'échelle de satisfaction proposée. Si on répartit ces 14 % au *prorata* dans les différents points de l'échelle et si l'on regroupe ceux-ci en deux grandes catégories, on obtient 51 % d'enseignants insatisfaits et 49 % de satisfaits. Les enseignants sont donc divisés en ce qui concerne leur degré de satisfaction à l'égard de l'enseignement du français au primaire.

En réalité, il y a une importante différence d'opinion entre les enseignants du primaire et leurs collègues du secondaire, à propos de l'enseignement du français dispensé actuellement au primaire : 62 % des enseignants de français et 61 % des enseignants d'autres matières au secondaire expriment leur insatisfaction à cet égard, alors qu'au contraire, 57 % des enseignants du primaire en sont satisfaits.

Pour corroborer cette insatisfaction des enseignants du secondaire, notons que plus des deux tiers des enseignants de français au secondaire (68 %) jugent mauvaise la préparation antérieure des élèves. Il est probable qu'à leurs yeux, l'essentiel de cette préparation antérieure renvoie au primaire. Notons que 82 % des enseignants du primaire estiment plutôt bonne ou très bonne la préparation antérieure de leurs élèves, c'est-à-dire fort probablement celle donnée au premier cycle du primaire, ou plus globalement celle donnée dans les classes précédant celle où enseignent les répondants.

On peut faire l'hypothèse que les enseignants du secondaire sont insatisfaits parce qu'ils ont de la difficulté à atteindre leurs objectifs d'enseignement et qu'à leurs yeux, cela est dû en partie à la mauvaise formation antérieure des élèves, et notamment à ce qui est (ou n'est pas) fait au primaire. Selon cette interprétation, les enseignants du secondaire seraient contraints de compléter la formation de niveau primaire en français et verraient ainsi leur enseignement se « primariser »[1].

b) Au secondaire

Une majorité d'enseignants du secondaire se déclarent insatisfaits de l'enseignement du français dispensé au secondaire : en effet, 59 % des enseignants de français et 63 % des enseignants d'autres matières au secondaire se déclarent insatisfaits, contre respectivement 39 % et 32 % de satisfaits. Ce sont les enseignants du primaire qui sont, à 35 %, les moins insa-

1. Cette expression, qu'on retrouve dans certains écrits français, renvoie à l'idée d'une dévaluation de l'enseignement secondaire, d'une baisse de niveau, rendues obligatoires par l'entrée au secondaire de clientèles d'élèves insuffisamment formées.

tisfaits de l'enseignement du français dispensé au secondaire ; il faut noter dans ce cas que 39 % ont préféré s'abstenir de répondre, s'estimant probablement incapables de porter un jugement sur un niveau d'enseignement ultérieur au leur. Pour l'ensemble des enseignants, les résultats témoignent d'une réelle insatisfaction (49 %), alors que la satisfaction ne regroupe que 29 % des répondants et que 22 % n'ont pas pris position.

Si on répartit les scores « Ne sais pas » au *prorata* dans les différents points de l'échelle de satisfaction, on observe qu'au sein de chaque catégorie d'enseignants, il y a une majorité d'insatisfaits de l'enseignement du français au secondaire : 66 % chez les enseignants d'autres matières,

Tableau IV.1

Niveau de satisfaction des enseignants à l'égard de l'enseignement du français

En général, êtes-vous tout à fait insatisfait, plutôt insatisfait, plutôt satisfait ou tout à fait satisfait de l'enseignement du français actuellement dispensé...

	Enseignants français secondaire (n = 600)		Enseignants autres matières secondaire (n = 426)		Enseignants primaire (n = 779)		Enseignants ensemble* n = 1 805)	
Q. 38 ou 48 **au secondaire**								
Tout à fait insatisfait	7		8		4		6	
Plutôt insatisfait	52	59	55	63	31	35	43	49
Plutôt satisfait	38		31		25		28	
Tout à fait satisfait	1	39	1	32	1	26	1	29
Ne sais pas	2		5		39		22	
Q. 39 ou 49 **au primaire**								
Tout à fait insatisfait	13		16		2		9	
Plutôt insatisfait	49	62	45	61	25	27	35	44
Plutôt satisfait	25		25		52		39	
Tout à fait satisfait	1	26	1	26	5	57	3	42
Ne sais pas	12		13		16		14	

* Cette catégorie comprend les trois autres, réunies et pondérées suivant leur importance relative au sein de l'ensemble du corps enseignant québécois. Grâce à elle, nous pourrons donc avoir une bonne idée de ce que pense le corps enseignant, puisqu'elle est représentative de l'ensemble.

60 % chez les enseignants de français et 57 % chez les enseignants du primaire. Au niveau de l'ensemble des enseignants, on obtient 63 % d'insatisfaits et 37 % de satisfaits.

Que 60 % des enseignants de français au secondaire se déclarent insatisfaits de l'enseignement du français actuellement dispensé dans les écoles secondaires mérite d'être souligné.

4.1.2. Évaluation globale de l'atteinte des objectifs en français à la fin du secondaire

Les données rapportées dans les tableaux IV.2a et IV.2b révèlent plusieurs choses :

1. Les enseignants sont divisés quant à l'atteinte des objectifs en **expression orale** à la fin du secondaire. En effet, 51 % estiment que la majorité des élèves n'ont pas de difficulté à bien parler alors que 45 % sont d'avis contraire. Cette division se retrouve dans chacune des trois catégories d'enseignants interrogés, et surtout au sein des deux groupes d'enseignants du secondaire, les enseignants du primaire ayant davantage tendance que leurs collègues du secondaire à s'abstenir de répondre et de choisir un point ou l'autre de l'échelle d'accord-désaccord proposée.

2. Les avis sont nettement négatifs en ce qui a trait à l'**écriture**. En effet, 76 % des enseignants, dont 77 % des enseignants de français au secondaire, 79 % des enseignants d'autres matières et 73 % des enseignants du primaire, sont en désaccord avec l'opinion qu'à la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves savent bien écrire. S'exprime donc ici une évaluation négative très nette, partagée par les trois catégories d'enseignants, à l'endroit du français écrit par les élèves.

Notons que cette perception est appuyée par des recherches récentes. En effet, dans une dictée rédigée en 1982 par des élèves de première année de l'école secondaire, Roberge[2] a relevé une faute d'orthographe tous les huit mots chez les filles et tous les six mots chez les garçons. En 1984, Ouellet[3] a compté une faute par six mots dans une rédaction libre en 2e secondaire et Bureau[4], en 1985, à partir d'un corpus de 1975, a observé

2. A. Roberge, *Étude comparative sur l'orthographe d'élèves québécois*, Québec, Conseil de la langue française, collection Notes et documents, n° 41, 1984.

3. L. Ouellet, *Rapport détaillé concernant les résultats à l'épreuve de fin de cycle de français langue maternelle au premier cycle du secondaire, Compréhension et production écrite*, Québec, M.É.Q., Direction générale de l'évaluation, 1984.

que le taux d'erreur diminuait d'un peu plus de moitié durant le cours secondaire pour se situer en 5e secondaire à environ une erreur par 12 mots. Bibeau *et al.*[5] avaient répertorié en 1972, en utilisant une méthode analogue auprès d'étudiants du cégep, une moyenne de une faute tous les 19 mots. Enfin, l'analyse de l'épreuve de français écrit administrée en 1986 par le ministère de l'Éducation en 5e secondaire[6] révèle en moyenne une erreur de forme (grammaire, syntaxe, orthographe, ponctuation ou lexique) tous les 9 mots.

Si l'on se fie à Noël[7], les élèves québécois de la fin du primaire feraient davantage de fautes que les élèves d'autres pays francophones. De l'avis de Pratt[8] et de Noël et Gervais[9], la qualité du français écrit n'est guère assurée à l'entrée à l'université, du moins dans les programmes de formation des maîtres du primaire.

Il y a donc des données multiples et objectives qui corroborent la perception négative qu'ont les enseignants de la qualité du français écrit des élèves à la fin du cours secondaire.

3. En ce qui concerne la **compréhension de ce qui est lu**, les avis sont plus divisés, et ce au sein des trois catégories. Si 50 % de l'ensemble des enseignants estiment que la majorité des élèves ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent, ce pourcentage monte, au secondaire, à 60 % chez les enseignants d'autres matières et à 57 % chez ceux de français, donc à plus de 50 % au secondaire pour descendre à 39 % chez les enseignants du primaire. Il y a donc ici une différence importante entre les enseignants du primaire, d'une part, et ceux du secondaire, d'autre part. Soulignons, encore une fois, que 14 % des enseignants du primaire ne se sont pas prononcés sur cette question.

---

4. C. Bureau, *Le français écrit au secondaire, une enquête et ses implications pédagogiques*, Québec, Conseil de la langue française, collection Documentation du Conseil de la langue française, n° 19, 1985.
5. G. Bibeau, L. Doucet, J.C. Poirier et M. Vermette, *Enquête sur le français écrit dans les cégeps (E.F.E.C.)*, Montréal, Cégep de Maisonneuve, 1975.
6. M.É.Q., *Les résultats de l'épreuve de français écrit de cinquième secondaire administrée au mois de mai 1986, Rapport global*, Québec, M.É.Q., 1986.
7. A. Noël, « En compétition avec l'Europe francophone, les élèves du Québec au dernier rang », *La Presse*, 22 mars 1986.
8. A. Pratt, « À l'Université de Montréal, plus de la moitié des futurs instituteurs échouent à une dictée de 6e année », *La Presse*, 13 septembre 1986.
9. C. Noël, F. Gervais, « La perception de l'orthographe chez les futurs enseignants », **Interface**, vol. VIII, n° 1, pp. 22 à 26.

4. C'est sur l'atteinte de l'objectif de **compréhension orale** que les résultats témoignent de l'évaluation la plus positive au niveau à la fois de l'ensemble (71 % d'avis positifs) et aussi de chacune des trois catégories d'enseignants (73 %, 72 % et 70 % d'avis positifs). De l'avis de sept enseignants sur dix, donc, l'objectif de compréhension orale serait atteint à la fin du secondaire.

5. Si 66 % des enseignants pensent que la majorité des élèves n'ont pas, à la fin du secondaire, développé le **goût de la lecture**, cet avis n'est partagé que par 48 % des enseignants du primaire. En fait, si ce n'était du 17 % d'enseignants du primaire qui ont préféré ne pas se prononcer, il y aurait au primaire, comme au secondaire, une majorité importante d'enseignants estimant qu'à la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves n'ont pas développé le goût de la lecture. En effet, si l'on répartit au *prorata* les 17 % d'indécis du primaire dans les deux catégories de réponses, on obtient 58 % d'accord et 42 % de désaccord avec l'énoncé.

Au secondaire, on observe que 77 % des enseignants de français et 84 % des enseignants d'autres matières sont d'avis que la majorité des élèves n'ont pas développé le goût de la lecture à la fin de leurs études secondaires. Dans ces deux derniers cas, les pourcentages sont particulièrement élevés et témoignent d'un jugement fortement négatif, et ce nettement plus qu'au primaire.

Notons que c'est sur les dimensions de l'écriture et de la lecture que les enseignants portent le jugement le plus négatif. Est-ce à dire qu'ils lient ces deux dimensions dans un quelconque rapport de cause à effet ? À cette étape-ci de nos analyses, nous ne pouvons répondre. L'hypothèse, cependant, mérite d'être investiguée.

6. Une majorité d'enseignants (59 %), et davantage ceux du primaire (67 %) que du secondaire (57 % et 51 %), ne sont pas d'accord avec l'idée qu'il y aurait aujourd'hui moins de jeunes qui parlent un bon français, par rapport à il y a 20 ans. S'ils sont divisés, ainsi que nous l'avons vu (voir tableau IV.1), sur l'atteinte des objectifs en **expression orale** par la majorité des élèves, ils ne croient pas majoritairement, par ailleurs, à une détérioration de la situation dans ce domaine au cours des vingt dernières années.

7. Par contre, dans le domaine de l'**écrit** huit enseignants sur dix estiment que la situation s'est détériorée au cours des vingt dernières années. Les trois catégories d'enseignants sont à peu près au même point d'échelle (nettement négatif) sur cette question.

Tableau IV.2a

Évaluation globale de l'atteinte des objectifs en français à la fin du secondaire

Q. 34 et 14 Pourriez-vous dire si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec les opinions suivantes :

à la fin de leur études secondaires, la majorité des élèves...	Enseignants de français au secondaire (n = 600)				Enseignants d'autres matières au secondaire (n = 426)			
	Acc.	Dés.	NSP	Moy. (sur 5)	Acc.	Dés.	NSP	Moy. (sur 5)
1. ont de la difficulté à bien parler	49	50	1	3,0	50	50	0	3,0
2. savent bien écrire	22	77	1	2,2	21	79	0	2,2
3. ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent	57	42	1	3,2	60	39	1	3,3
4. ont appris à comprendre ce que les autres disent	73	25	2	3,5	72	27	1	3,5
5. n'ont pas développé le goût de la lecture	77	22	1	3,9	84	14	2	4,0
6. par rapport à il y a 20 ans, il y a aujourd'hui moins de jeunes qui parlent un bon français	41	57	2	2,8	47	51	2	3,0
7. par rapport à il y a 20 ans, il y a aujourd'hui plus de jeunes qui écrivent en bon français	21	77	2	2,1	14	84	2	1,8

Acc. = d'accord ; Dés. = en désaccord ; NSP = ne sais pas ; Moy. = moyenne.

Tableau IV.2b

Évaluation globale de l'atteinte des objectifs en français à la fin du secondaire

Q. 34 et 14 Pourriez-vous dire si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec les opinions suivantes :

à la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves...	Enseignants du primaire (n = 779)				Enseignants ensemble (n = 1 805)			
	Acc.	Dés.	NSP	Moy. (sur 5)	Acc.	Dés.	NSP	Moy. (sur 5)
1. ont de la difficulté à bien parler	39	52	9	2,9	45	51	4	2,9
2. savent bien écrire	17	73	10	2,3	19	76	5	2,2
3. ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent	39	47	14	2,9	50	43	7	3,1
4. ont appris à comprendre ce que les autres disent	70	18	12	3,6	71	22	7	3,5
5. n'ont pas développé le goût de la lecture	48	35	17	3,3	66	25	9	3,6
6. par rapport à il y a 20 ans, il y a aujourd'hui moins de jeunes qui parlent un bon français	32	67	1	2,6	39	59	2	2,8
7. par rapport à il y a 20 ans, il y a aujourd'hui plus de jeunes qui écrivent en bon français	20	76	4	2,1	17	80	3	2,0

Acc. = d'accord ; Dés. = en désaccord ; NSP = ne sais pas ; Moy. = moyenne.

Dans les tableaux IV.2a et IV.2b, les quatre points de l'échelle ont été ramenés à deux en additionnant les résultats. À cause de leur importance numérique dans le cas des enseignants du primaire, nous avons retenu les « Ne sais pas ». La moyenne (sur 5) est également exprimée.

En résumé, seule l'atteinte de l'objectif de compréhension orale est évaluée favorablement par les enseignants. Les objectifs liés à la production écrite et au développement du goût de la lecture ne sont pas atteints à la fin du secondaire pour la majorité des élèves, déplorent une majorité importante d'enseignants. En ce qui concerne l'expression orale et la compréhension de l'écrit, les avis sont davantage partagés, tantôt légèrement positifs (expression orale), tantôt légèrement négatifs (compréhension de l'écrit). Par rapport à il y a 20 ans, une majorité d'enseignants estiment que la situation ne s'est pas détériorée au plan de l'oral, alors que 80 % sont d'avis contraire en ce qui concerne l'écrit.

Bref, suivant l'opinion dominante au sein du corps enseignant, les problèmes les plus préoccupants se situent au niveau de l'écriture et de la lecture.

Des trois catégories d'enseignants interrogés, on observe que les enseignants de secondaire (et notamment ceux d'autres matières) évaluent plus négativement l'atteinte des objectifs d'enseignement du français que leurs collègues du primaire (parfois plus positifs, parfois neutres). Des différences sensibles se font sentir par rapport à l'évaluation de la compréhension de l'écrit et au développement du goût de la lecture, et à la perception de l'évolution au plan de l'expression orale au cours des 20 dernières années.

4.1.3. Évaluation de l'atteinte des objectifs spécifiques d'enseignement du français

a) Le point de vue des enseignants de français au secondaire

Nous avons demandé aux enseignants de français du secondaire d'indiquer la proportion de leurs élèves qui réussissaient, à leurs yeux, à atteindre les objectifs spécifiques de l'école dans les domaines de la lecture, de l'expression orale, de l'écoute et de l'écriture. Nous leur avons soumis 32 items mesurant les différents sous-objectifs.

Une analyse factorielle réalisée à partir des réponses des enseignants à ces 32 items a permis de regrouper ceux-ci en cinq facteurs ou dimensions. Une analyse de cette structure factorielle dans ses aspects mathématiques comme dans ses aspects logiques, nous a amenés à conserver pour fins de présentation et d'analyse multivariée, les quatre premiers facteurs. Ceux-ci correspondent *grosso modo* aux quatre domaines d'objectifs préalablement identifiés, soit la compétence en écriture, celle en écoute, celle en lecture et la compétence en expression orale. En somme, l'analyse factorielle indique que ce découpage du français ou cette structuration du champ d'enseignement est partagée par les professeurs de français du secondaire.

Dans les tableaux qui suivent, nous présentons chacun de ces facteurs, les items qui les constituent, leur saturation factorielle (0,40 et plus), le pourcentage de la variance que chacun des facteurs explique et les fréquences simples. Ainsi que nous l'indiquions dans le chapitre premier (voir 1.5.), il nous a semblé nécessaire de clarifier les facteurs retenus en éliminant quelques items dont le contenu s'accorde mal avec le sens général du facteur ainsi que quelques autres qui apparaissent sur plus d'un facteur. Ainsi légèrement transformés, les facteurs sont plus clairs et plus faciles à interpréter et la structure factorielle, en quelque sorte plus simple.

Ces tableaux révèlent à tour de rôle :

1. En ce qui concerne le facteur 1, **la compétence en écriture** (tableau IV.3), qui comprend neuf items, les enseignants ont tendance à exprimer un jugement assez sévère sur l'atteinte des objectifs par leurs élèves. C'est ainsi qu'une majorité d'entre eux sont d'avis que moins de 50 % de leurs élèves peuvent convenablement composer différentes sortes de lettres (57 %) ou sont capables de prendre des notes de cours (54 %). De même, 47 % estiment que moins de 50 % de leurs élèves connaissent et appliquent les règles de grammaire et d'orthographe et 43 % pensent que moins de 50 % de leurs élèves réussissent à composer des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre.

Tableau IV.3

Facteur 1 : compétence en français écrit

Q. 54 à 57 Quelle proportion de vos élèves réussissent à vos yeux à atteindre les objectifs suivants :

	Saturation factorielle	0 %-49 %[1]	50 %-74 %	75 % ou plus
1. connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe	0,70	47	45	8
2. composer des textes d'information	0,64	30	49	21
3. composer différentes sortes de lettres	0,60	57	35	8
4. maîtriser la ponctuation de base, les accents, les majuscules	0,59	37	45	18
5. résumer ou reformuler un message dans ses propres mots	0,57	29	54	17
6. être capable de faire un plan et d'organiser ses idées	0,51	38	52	10
7. être capable de prendre des notes de cours	0,47	54	39	7
8. composer des contes, des récits, des pièces de théâtre	0,45	43	42	15
9. être capable de compléter les formulaires en usage dans la vie courante (demande d'emploi, chèque, demande de permis...)	0,40	34	47	19

Pourcentage de la variance expliquée : 39,5 %.
N entre 436 et 582.
1. Cette catégorie regroupe les catégories 0 %-24 % et 25 %-49 %.

Aucun des neuf items constitutifs du facteur ne regroupe plus de 21 % d'enseignants qui estiment que les trois quarts ou davantage de leurs élèves atteignent les objectifs de compétence en français écrit.

Pour aucun des neuf items il n'y a une majorité d'enseignants qui évaluent à plus des trois quarts le nombre de leurs élèves qui réussissent à atteindre les objectifs. En fait, nous oscillons ici (c'est-à-dire dans la catégorie 75 % et plus d'élèves) entre 7 % et 21 % d'enseignants de français, ce qui laisse voir que, pour la grande majorité des enseignants, l'incapacité au plan d'un aspect ou l'autre de l'écriture d'environ le quart de leurs élèves est un fait bien réel.

Le tableau révèle par ailleurs qu'une majorité d'enseignants estime entre 50 % et 74 % la proportion de leurs élèves qui sont capables de résumer ou reformuler un message dans leurs propres mots (54 %) et de faire un plan et d'organiser leurs idées (52 %). Aux items 1, 2, 4, 8 et 9, les pourcentages d'enseignants correspondants varient entre 42 % et 49 %, cette réponse (50 %-74 % d'élèves) constitue d'ailleurs le mode pour cinq items sur neuf.

En somme et pour conclure, le jugement global négatif des enseignants à l'égard du français écrit, constaté à la section 4.1.2. de ce chapitre, est corroboré par l'évaluation que les enseignants de français font de l'atteinte des objectifs spécifiques.

2. En ce qui concerne **la compétence en écoute** (facteur 2, tableau IV.4) l'évaluation des enseignants de français de l'atteinte des objectifs est plus positive qu'en ce qui concerne la compétence en écriture ; en effet, les pourcentages d'enseignants qui estiment que moins de 50 % de leurs élèves ont atteint l'un ou l'autre des quatre objectifs constitutifs du facteur 2 varient entre 18 % et 29 % ; sur trois des quatre items, il y a une majorité d'enseignants qui évaluent entre 50 % et 74 % le nombre d'élèves qui réussissent à atteindre les objectifs. Plus nombreux que pour le facteur 1 sont aussi les enseignants qui, pour le facteur 2, estiment que 75 % ou plus de leurs élèves atteignent les objectifs.

3. En ce qui concerne **la compétence en lecture** (facteur 3, tableau IV.5), sauf pour l'item 6 (lire et comprendre des textes d'information) et l'item 7 (lire et comprendre les questions d'examens), le jugement est très sévère. En effet, 57 % des enseignants sont d'avis que moins de 50 % de leurs élèves ne lisent et ne comprennent les oeuvres d'auteurs non québécois, 63 % utilisent les mêmes chiffres (0 %-49 %) pour la lecture et la compréhension de textes à caractère scientifique et la majorité grossit jusqu'à 70 % en regard de la lecture et de la compréhension de textes légaux et administratifs. De plus, 45 % estiment que moins de 50 % de leurs élèves ont développé le goût de la lecture et 41 % pensent que moins de 50 % de leurs élèves ne lisent et ne comprennent les oeuvres des auteurs québé-

Tableau IV.4
Facteur 2 : compétence en écoute

Q. 54 à 57 Quelle proportion de vos élèves réussissent à vos yeux à atteindre les objectifs suivants :

	Saturation factorielle	0 %-49 %[1]	50 %-74 %	75 % ou plus
1. pouvoir suivre le déroulement d'une conversation	0,64	18	52	30
2. comprendre une consigne, une directive, une question	0,60	20	54	26
3. comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	0,60	29	54	17
4. comprendre les nouvelles à la radio et à la télévision	0,51	29	48	23

Pourcentage de la variance expliquée : 5,2 %.
N entre 534 et 578.
1. Cette catégories regroupe les catégories 0 %-24 % et 25 %-49 %.

cois. Le jugement des enseignants de français est plus positif pour les items 6 (lire et comprendre des textes d'information) (journaux, revues) et 7 (lire et comprendre les questions d'examens).

Tout comme dans le domaine du français écrit où nous avions observé une cohérence des réponses négatives aux questions générales et aux questions spécifiques, ici aussi dans le domaine de la lecture, l'évaluation des objectifs spécifiques corrobore celle faite au niveau global.

Tableau IV.5
Facteur 3 : compétence en lecture

Q. 54 à 57 Quelle proportion de vos élèves réussissent à vos yeux à atteindre les objectifs suivants :

	Saturation factorielle	0 %-49 %[1]	50 %-74 %	75 % ou plus
1. lire et comprendre les oeuvres d'auteurs québécois	0,67	41	39	20
2. lire et comprendre les oeuvres d'auteurs non québécois	0,67	57	32	11
3. lire et comprendre des textes à caractère scientifique	0,67	63	30	7
4. lire et comprendre des textes légaux et administratifs (bail, contrat, règlement)	0,59	70	24	6
5. développer le goût de la lecture	0,55	45	43	12
6. lire et comprendre des textes d'information (journaux et revues)	0,52	15	46	39
7. lire et comprendre les questions d'examens	0,47	9	46	45

Pourcentage de la variance expliquée : 2,7 %.
N entre 558 et 559.
1. Cette catégorie regroupe les catégories 0 %-24 % et 25 %-49 %.

4. En ce qui concerne **la compétence en expression orale** (facteur 4, tableau IV.6), l'évaluation des enseignants est sensiblement comparable à celle faite de la compétence en écriture. Sur six des sept items, le mode est à la catégorie de réponse 50 %-74 % ; les pourcentages d'enseignants qui considèrent que plus de 75 % de leurs élèves ont atteint les objectifs varient entre 7 % et 25 % alors que pour la catégorie 0 %-49 %, les pourcentages fluctuent entre 20 % et 56 %.

Tableau IV.6
Facteur 4 : compétence en expression orale

Q. 54 à 57 Quelle proportion de vos élèves réussissent à vos yeux à atteindre les objectifs suivants :

	Saturation factorielle	0 %-49 %[1]	50 %-74 %	75 % ou plus
1. faire des exposés clairs	0,67	38	49	13
2. exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses sentiments, ses idées...	0,65	30	48	22
3. avoir une bonne diction	0,62	56	37	7
4. être capable de défendre son point de vue	0,60	43	46	11
5. être capable de se présenter et d'adapter son langage selon la situation (devant un employeur, un client, un ami...)	0,41	40	46	14
6. pouvoir raconter un fait en suivant un ordre logique	0,40	20	55	25
7. acquérir un bon vocabulaire de base	0,40	36	52	12

Pourcentage de la variance expliquée : 2,7 %.
N entre 520 et 576.
1. Cette catégorie regroupe les catégories 0 %-24 % et 25 %-49 %.

Tableau IV.7
Les objectifs d'enseignement du français les plus atteints selon les enseignants de français (N entre 557 et 574)

	Moyenne (sur 4)	0 %-49 %[1] (1,2)	50 %-74 % (3)	75 % ou plus (4)
1. lire et comprendre les questions d'examens	3,31	9	46	45
2. lire et comprendre les textes d'information (journaux et revues)	3,19	15	46	39
3. pouvoir suivre le déroulement d'une conversation	3,09	18	52	30
4. comprendre une consigne, une directive, une question	3,04	20	54	26
5. pouvoir raconter un fait en suivant un ordre logique	3,02	20	55	25

1. Cette catégorie regroupe les catégories 0 %-24 % et 25 %-49 %.

À partir de ces données, il est difficile d'ordonner les quatre facteurs en fonction du caractère plus ou moins positif de l'évaluation faite par les enseignants de français interrogés. On observe néanmoins une évaluation plus positive de la compétence en écoute, une évaluation assez semblable et relativement sévère, dans ses grandes lignes, de la compétence en écriture et de la compétence en expression orale, et enfin, une évaluation très négative de la compétence en lecture.

Afin d'aller plus loin dans l'analyse, nous avons regroupé dans un même tableau les cinq items retenus par l'analyse factorielle et qui représentent les objectifs les mieux atteints par les élèves, selon la perception des enseignants de français. Nous avons réalisé une démarche identique pour les cinq items retenus par l'analyse factorielle et qui représentent les objectifs de français les moins atteints. Les résultats sont rapportés dans les tableaux IV.7 et IV.8.

On constate que les objectifs atteints par le plus grand nombre d'élèves sont spécifiques et couvrent trois des quatre savoirs en français, c'est-à-dire la lecture, l'écoute et l'expression orale. Il est révélateur qu'aucun des neuf items constitutifs du facteur 1, compétence en français écrit, n'apparaît dans cette liste d'objectifs davantage atteints par leurs élèves, aux yeux des enseignants.

La liste des objectifs atteints par le plus petit nombre d'élèves est inquiétante : songeons à la lecture et à la compréhension de textes légaux et administratifs, de textes à caractère scientifique, d'oeuvres d'auteurs non québécois, ou encore tout simplement, à la composition de différentes sortes de lettres et à la bonne diction.

Tableau IV.8
Les objectifs d'enseignement du français les moins atteints selon les enseignants de français (N entre 466 et 573)

	Moyenne (sur 4)	0 %-49 %[1] (1,2)	50 %-74 % (3)	75 % ou plus (4)
1. lire et comprendre des textes légaux et administratifs (bail, contrat, règlement)	1,82	70	24	6
2. lire et comprendre des textes à caractère scientifique	2,02	63	30	7
3. lire et comprendre les oeuvres d'auteurs non québécois	2,13	57	32	11
4. composer différentes sortes de lettres	2,31	57	35	8
5. avoir une bonne diction	2,34	56	37	7

1. Cette catégorie regroupe les catégories 0 %-24 % et 25 %-49 %.

b) Le point de vue des enseignants d'autres matières au secondaire

Les huit items contenus dans le tableau IV.9 n'ont pas été factorisés. Néanmoins, ils renvoient aux quatre dimensions de l'enseignement-apprentissage du français précédemment identifiées et ont été conçus ou adaptés en tenant compte de la situation des enseignants d'autres matières que le français au secondaire.

Tableau IV.9

Évaluation de l'atteinte des objectifs en français par les enseignants d'autres matières que le français au secondaire

Q. 46 Environ quel pourcentage de vos élèves réussissent à :

	Saturation factorielle	0 %-49 %[1]	50 %-74 %	75 % ou plus
1. comprendre le sens des textes qu'ils lisent		25	48	27
2. comprendre les consignes que vous leur donnez oralement		10	45	45
3. rédiger des textes avec une bonne structure de phrases		48	44	8
4. formuler clairement leurs questions en classe		23	52	25
5. faire moins de 10 fautes d'orthographe par page dans les écrits qu'ils vous remettent		60	31	9
6. effectuer avec succès les diverses étapes d'un court travail de recherche (bibliographie, rédaction, présentation écrite)		58	32	10
7. donner des explications claires au tableau		66	29	5
8. prendre des notes de cours bien organisées		52	38	10

N entre 766 et 770.

1. Cette catégorie regroupe les catégories 0 %-24 % et 25 %-49 %.

Sauf pour la compréhension des consignes (item 2), celle du sens des textes lus (item 1) et la formulation claire de questions en classe (item 4), on doit constater une évaluation assez négative des performances des élèves : 48 % des enseignants d'autres matières estiment que moins de 50 % de leurs élèves sont capables de rédiger des textes avec une bonne structure de phrases ; 60 % pensent que faire moins de 10 fautes d'orthographe par page n'est pas à la portée de la majorité des élèves[10], 52 % pensent qu'il en est de même en ce qui concerne la prise des notes de cours, et enfin, 58 % et 66 % estiment que la majorité de leurs élèves n'ont pas atteint les objectifs 6 (effectuer avec succès les diverses étapes d'un court travail de recherche) et 7 (donner des explications claires au tableau).

Ici aussi, on constate le caractère négatif des évaluations portant sur le français écrit, tant au plan de l'orthographe qu'à celui de la structure des phrases, ou encore des diverses étapes d'un court travail de recherche.

Les enseignants du secondaire, qu'ils enseignent le français ou une autre matière, ont donc une perception assez négative de l'atteinte par les élèves des objectifs de l'enseignement du français au secondaire. Selon eux, il y a visiblement un problème de français dans les écoles québécoises, et notamment au niveau de l'écriture et de la lecture.

4.2. Les attentes générales des enseignants

4.2.1. Importance relative des quatre savoirs

Nous avons demandé aux enseignants ce qui, à leurs yeux, était le plus important d'apprendre à l'école dans le domaine du français. Est-ce écrire, lire, parler ou écouter ?

À partir du tableau IV.10, l'étude des premiers choix des enseignants (c'est-à-dire ce qu'ils jugent être le plus important) est intéressante. En effet, on observe que la lecture constitue le premier choix pour le nombre le plus élevé d'enseignants, et ce, quelle que soit la catégorie d'enseignants interrogée : 41 % des enseignants de français au secondaire et 40 % des enseignants du primaire placent la lecture en première position ; au niveau de l'ensemble des enseignants, la proportion atteint 37 %.

C'est l'écoute qui est, après la lecture, choisie le plus fréquemment comme premier choix, révélant peut-être ainsi que pour les enseignants, l'école doit prioritairement assurer le développement des compétences en

10. Ce qui rejoint les études dont nous avons fait mention au début du chapitre.

compréhension (lecture, écoute), pour ensuite contribuer au développement de celles en production linguistique (écriture, parler). C'est du moins une hypothèse intéressante qu'il faudrait éventuellement vérifier.

Tableau IV.10
Importance relative des compétences linguistiques

Q. 22 Selon vous, qu'est-ce qui devrait être le plus important d'apprendre à l'école ? Classez par ordre d'importance.

	Enseignants de français secondaire (n = 570)				Enseignants d'autres matières (n = 411)				Enseignants du primaire (n = 750)				Enseignants ensemble (n = 1 738)			
Choix	**Écr.**	**Lir.**	**Par.**	**Éct.**	**Écr.**	**Lir.**	**Par.**	**Éct.**	**Écr.**	**Lir.**	**Par.**	**Éct.**	**Écr.**	**Lir.**	**Par.**	**Éct.**
1er	22	41	16	21	23	33	15	29	6	40	23	31	14	37	19	30
2e	35	31	22	12	29	32	26	13	30	25	29	16	30	29	27	14
3e	19	23	28	30	21	27	27	25	23	30	25	22	21	29	26	24
4e	24	6	33	37	27	8	32	33	42	5	23	30	34	7	27	32
Total des choix pondérés*	**25**	**31**	**22**	**22**	**25**	**29**	**22**	**24**	**25**	**30**	**25**	**25**	**22**	**30**	**24**	**24**

Écr. = écrire ; lir. = lire ; par. = parler ; éct. = écouter.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

Dans sa partie qui rapporte les choix pondérés, le tableau IV.10 confirme la tendance dominante au sein de chaque catégorie d'enseignants, à savoir l'importance pour l'école de faire apprendre à lire, les trois autres savoirs étant somme toute assez voisins les uns des autres mais moins importants.

4.2.2. Les attentes à propos des objectifs de l'enseignement du français

Trente-deux items mesuraient les attentes des enseignants à l'égard des objectifs de l'enseignement du français. Ces items couvraient les quatre savoirs analysés en 4.2.1. Pour chacune des catégories d'enseignants, nous avons soumis cette batterie d'items à une analyse factorielle. Si les trois structures factorielles dégagées ont une parenté évidente, elles ne sont pas cependant identiques et immédiatement comparables.

Dans un premier temps, nous allons présenter les résultats en fonction des quatre savoirs et des catégories d'enseignants. Nous pourrons ainsi mieux décrire et comparer les populations interrogées. Dans un second temps, nous exposerons brièvement les analyses factorielles.

a) Les attentes des enseignants en français

Les tableaux IV.11 à IV.14 regroupent les items en fonction des quatre savoirs et donnent pour chacun la moyenne (min. 1,0 — max. 5,0), ainsi que le pourcentage d'enseignants considérant primordiale la poursuite de l'objectif d'enseignement exprimé dans l'item. Nous avons procédé ainsi afin de faire ressortir ce qui, parmi un ensemble d'objectifs importants, était le plus important, aux yeux des enseignants.

La lecture des tableaux révèle que :

1. Dans le domaine de la **lecture**, les enseignants, et ce quelle que soit la catégorie, accordent une très grande importance (moy. : 4,52) au développement du goût de la lecture (qui fait sérieusement défaut, avons-nous constaté en 4.1.3.), à la capacité de lire et comprendre les questions d'examens (moy. : 4,42) et à celle de lire et comprendre des textes d'information (moy. : 4,11). À l'inverse, ils sont portés à accorder une importance moyenne à lire et comprendre des textes à caractère scientifique (moy. : 2,62) et à lire et comprendre les oeuvres d'auteurs non québécois (moy. : 2,72).

Les deux items font partie de la liste d'objectifs d'enseignement du français les moins atteints (*cf.* tableau IV.8). Si l'on se fie à l'expression des attentes, la non atteinte de ces objectifs ne pose cependant pas de problème à des enseignants peu portés à les considérer comme très importants.

Entre ces deux pôles, c'est-à-dire entre les objectifs considérés comme très importants et ceux considérés comme de moyenne importance, se situent lire et comprendre des textes légaux et administratifs (moy. : 3,07) et lire et comprendre des oeuvres d'auteurs québécois (moy. : 3,01).

2. Dans le domaine du **français parlé**, les enseignants accordent une très grande importance à avoir un bon vocabulaire de base (moy. : 4,32) ; exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées (moy. : 4,23) et à pouvoir raconter un événement en suivant un ordre logique (moy. : 4,07). Tous les autres items contenus dans le tableau ont une grande importance, de l'avis des enseignants, et aucun n'a une importance moyenne ou peu d'importance. Soulignons la tendance des enseignants du primaire à accorder davantage d'importance aux objectifs liés à l'expression orale que leurs collègues du secondaire.

3. Dans le domaine de **l'écoute**, sont considérés comme des objectifs d'une très grande importance le fait de comprendre une consigne, une directive, une question (moy. : 4,49), celui d'être capable de prendre des notes de cours (moy. : 4,05), celui de comprendre la logique des exposés

du professeur (moy. : 4,03) et le fait de pouvoir suivre le déroulement d'une conversation (moy. : 4,00). Les deux autres items, et notamment comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe (moy. : 3,96), ont de l'avis des enseignants une grande importance.

4. Dans le domaine de **l'écriture**, connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe revêt une très grande importance (moy. : 4,22), tout comme être capable de compléter des formulaires en usage dans la vie courante (moy. : 4,11) et être capable de faire un plan et d'organiser ses idées (moy. : 4,10). Les enseignants du primaire considèrent de plus qu'il est très important que l'élève maîtrise la ponctuation de base, les accents et la majuscule (moy. : 4,16) et qu'il puisse résumer ou reformuler un message dans ses propres mots (moy. : 4,07). Sur ce dernier point, les enseignants du primaire interrogés rejoignent leurs collègues qui enseignent le français au secondaire (moy. : 4,10) et qui ont tendance, plus que les autres enseignants, à accorder une très grande importance à la capacité de synthèse des élèves (moy. : 4,12). Notons que pour toutes les catégories d'enseignants, l'item considéré le moins important (dans le domaine de l'écriture, comme dans l'ensemble des quatre savoirs) concerne la composition des contes, des poèmes, des récits et des pièces de théâtre (moy. : 2,37). Ce qui laisse croire que les enseignants de français au secondaire opteraient pour un enseignement du français moins «classique» ou «littéraire» pour privilégier peut-être davantage son aspect utilitaire.

Tableau IV.11

Attentes en lecture

Q. 18a En ce qui concerne la **lecture**, quel degré d'importance faudrait-il accorder pour que les élèves, à la fin du secondaire (puissent)...

	Ens. de français au secondaire[1]		Ens. d'autres matières au secondaire[2]		Enseignants du primaire[3]		Enseignants (ensemble)[4]	
	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.
1. lire et comprendre des textes d'information	4,16	43	4,07	40	4,13	40	4,11	40
2. lire et comprendre des textes légaux et administratifs (bail, contrat, règlement)	3,11	15	2,96	10	3,16	15	3,07	13
3. lire et comprendre des textes à caractère scientifique	2,74	5	2,57	3	2,65	4	2,62	4
4. lire et comprendre des oeuvres d'auteurs québécois	3,26	13	2,87	7	3,12	9	3,01	8
5. développer le goût de la lecture	4,52	65	4,43	58	4,61	70	4,52	64
6. lire et comprendre des oeuvres d'auteurs non québécois	2,89	7	2,67	4	2,76	5	2,72	5
7. lire et comprendre les questions d'examen	4,43	65	4,44	63	4,40	61	4,42	62

Moy. = moyenne ; imp. prim. = importance primordiale.

1. N entre 593 et 599.
2. N entre 421 et 425.
3. N entre 757 et 770.
4. N entre 1 771 et 1 792.

Tableau IV.12

Attentes en français parlé

Q. 19a En ce qui concerne le **français parlé**, quel degré d'importance faudrait-il accorder pour que les élèves, à la fin du secondaire (puissent)...

	Ens. de français au secondaire[1]		Ens. d'autres matières au secondaire[2]		Enseignants du primaire[3]		Enseignants (ensemble)[4]	
	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.
1. avoir un bon vocabulaire	4,23	47	4,28	47	4,36	54	4,32	51
2. connaître, le cas échéant, le langage du métier pour lequel ils se préparent	3,39	22	3,46	25	3,65	28	3,55	26
3. être capables de participer à une discussion	3,77	22	3,81	19	4,02	29	3,91	24
4. pouvoir raconter un événement en suivant un ordre logique	4,03	33	3,90	25	4,22	44	4,07	35
5. être capables d'adapter leur langage selon la situation (devant un employeur, un client, un ami...)	3,74	25	3,52	19	3,99	34	3,76	27
6. exprimer clairement leurs goûts, leurs besoins, leurs idées	4,18	42	4,07	34	4,39	54	4,23	44
7. avoir une bonne prononciation	3,44	15	3,43	14	3,74	24	3,60	19
8. être capables de défendre leur point de vue	4,01	33	3,88	28	4,09	35	3,99	31
9. avoir une bonne capacité de synthèse	3,94	30	3,77	24	3,84	23	3,82	24

Moy. = moyenne ; imp. prim. = importance primordiale.

1. N entre 592 et 599.
2. N entre 421 et 425.
3. N entre 766 et 768.
4. N entre 1 772 et 1 789.

Tableau IV.13
Attentes en écoute

Q. 20a En ce qui concerne l'**écoute**, quel degré d'importance faudrait-il accorder pour que les élèves, à la fin du secondaire (puissent)...

	Ens. de français au secondaire[1]		Ens. d'autres matières au secondaire[2]		Enseignants du primaire[3]		Enseignants (ensemble)[4]	
	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.
1. comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	3,92	29	3,89	26	4,03	32	3,96	29
2. comprendre une consigne, une directive, une question	4,45	59	4,42	54	4,55	64	4,49	60
3. pouvoir suivre le déroulement d'une conversation	3,91	28	3,95	25	4,11	34	4,00	30
4. comprendre les nouvelles à la radio et à la télévision	3,75	22	3,61	19	3,71	21	3,67	20
5. être capables de prendre des notes de cours	4,02	36	4,09	37	4,02	36	4,05	37
6. comprendre la logique des exposés des professeurs	4,01	37	4,09	35	3,99	32	4,03	34

Moy. = moyenne ; imp. prim. = importance primordiale.

1. N entre 593 et 599.
2. N entre 421 et 424.
3. N entre 764 et 771.
4. N entre 1 771 et 1 791.

Tableau IV.14

Attentes en français écrit

Q. 21a En ce qui concerne le **français écrit**, quel degré d'importance faudrait-il accorder pour que les élèves, à la fin du secondaire (puissent)...

	Ens. de français au secondaire[1]		Ens. d'autres matières au secondaire[2]		Enseignants du primaire[3]		Enseignants (ensemble)[4]	
	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.	Moy. (sur 5)	Imp. prim.
1. écrire (former des lettres) lisiblement	3,33	21	3,50	24	3,71	34	3,59	29
2. être capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	4,33	48	4,08	33	4,10	35	4,10	35
3. être capables de compléter les formulaires en usage dans la vie courante	3,96	39	3,99	38	4,23	49	4,11	43
4. composer des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre	2,55	3	2,16	0,5	2,55	4	2,37	2
5. connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe	4,15	42	4,15	43	4,29	49	4,22	46
6. composer différentes sortes de lettres	3,15	10	3,11	11	3,43	15	3,27	13
7. maîtriser la ponctuation de base, les accents, les majuscules	3,88	33	3,77	27	4,16	46	3,97	37
8. résumer ou reformuler un message dans leurs propres mots	4,10	37	3,88	26	4,07	37	3,99	32
9. composer des textes d'information	3,24	10	2,98	5	3,41	13	3,21	10
10. avoir une bonne capacité de synthèse	4,12	39	3,91	29	3,87	27	3,90	28

Moy. = moyenne ; imp. prim. = importance primordiale.

1. N entre 590 et 599.
2. N entre 424 et 426.
3. N entre 768 et 775.
4. N entre 1 788 et 1 700.

Nous avons regroupé dans les tableaux IV.15 et IV.16, les cinq items jugés les plus importants et les cinq items les moins importants.

Tableau IV.15
Les cinq objectifs les plus importants dans l'enseignement-apprentissage du français

	Moyenne (sur 5)	Importance primordiale %
1. Développer le goût de la lecture	4,52	64
2. Comprendre une consigne, une directive, une question	4,49	60
3. Lire et comprendre les questions d'examens	4,42	62
4. Avoir un bon vocabulaire de base (français parlé)	4,32	51
5. Exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées	4,23	44

On constate que trois des cinq objectifs considérés comme les plus importants sont assez généraux : le développement du goût de la lecture, l'acquisition d'un bon vocabulaire de base et l'expression claire des goûts, besoins et idées. Par ailleurs, les deux autres objectifs plus spécifiques (comprendre une consigne, une directive, une question et lire et comprendre les questions d'examen) font partie des objectifs d'enseignement du français les plus atteints selon les enseignants de français (*cf.* tableau IV.7). Ces deux objectifs sont donc à la fois parmi les plus importants et parmi les plus atteints.

Par contre, les objectifs jugés les moins importants sont nettement spécifiques, comme, par exemple, les objectifs traitant de différents types d'oeuvres ou de textes (littéraires, scientifiques, administratifs, etc).

Soulignons que trois des cinq objectifs considérés comme les moins importants appartiennent à la liste des objectifs les moins atteints (*cf.* tableau IV.8). Il s'agit des trois objectifs concernant la lecture et la compréhension de textes à caractère scientifique, des textes légaux et administratifs et des oeuvres d'auteurs non québécois. Ces trois objectifs sont donc à la fois parmi les moins importants et aussi parmi les moins atteints.

Tableau IV.16
Les cinq objectifs les moins importants dans l'enseignement-apprentissage du français

	Moyenne (sur 5)	Importance primordiale %
1. Composer des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre	2,37	2
2. Lire et comprendre des textes à caractère scientifique	2,62	4
3. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs non québécois	2,72	5
4. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs québécois	3,01	8
5. Lire et comprendre des textes légaux et administratifs	3,07	13

b) Les attentes des enseignants de français au secondaire : résultats de l'analyse factorielle

L'analyse factorielle effectuée sur les 32 items représentant autant d'objectifs spécifiques d'enseignement du français a généré quatre facteurs. Ces facteurs sont : 1. compétences orales, 2. compétences techniques de base, 3. compétences intellectuelles supérieures et 4. compétences en lecture (littérature et science). Soulignons l'importance du premier facteur, qui, à lui seul, rend compte de 27 % de la variance d'ensemble.

Ces facteurs sont reproduits dans les tableaux IV.17 à IV.20. On peut observer que cette structure à quatre facteurs est proche de notre construit de départ, fondé sur les quatre savoirs. En effet, le premier facteur concerne la compréhension et l'expression orales, et le quatrième est surtout centré sur la lecture. Le second et le troisième facteurs sont intéressants en ce qu'ils renvoient, non pas tant à l'un ou l'autre des quatre savoirs qu'à la distinction entre éléments de compétences linguistiques de base et éléments de compétences intellectuelles supérieures. Nul doute que ces derniers éléments ne sont pas que linguistiques, mais ils se manifestent linguistiquement et ont besoin d'un support linguistique pour se déployer pleinement.

Les tableaux comprennent des informations pertinentes. Outre les saturations factorielles qui témoignent de l'importance de chaque item dans la constitution du facteur, on retrouve les pourcentages d'enseignants de français qui déclarent que l'objectif a une très grande importance ou une importance primordiale, ainsi que la somme des deux. Une lecture rapide de ces pourcentages permet de constater que les items du premier facteur (compétences orales) et du troisième facteur (compétences intellectuelles supérieures) ont une importance plus grande aux yeux des enseignants que ceux du quatrième (compétences en lecture — littérature et science). La compréhension et l'expression orales, ainsi que les compétences intellectuelles supérieures, recueillent l'appui d'une majorité (au moins 66 % et au plus 87 %) d'enseignants du français. Les items jugés les plus importants sont, pour le premier facteur, comprendre une consigne, une directive, une question (87 %) et exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées (80 %) ; pour le troisième facteur, être capable de faire un plan et d'organiser ses idées (86 %) et avoir une bonne capacité de synthèse (à l'écrit) (78 %) recueillent le plus d'appuis. En ce qui concerne la compétence en lecture (littérature et science), la tendance est inversée : les items constitutifs de ce facteur ne sont pas considérés comme d'une très grande ou primordiale importance. Le second facteur, compétences techniques de base, a pour les enseignants de français une importance certaine : les cinq objectifs qu'il contient sont considérés comme d'une très grande importance ou d'une importance primordiale, par au moins 43 % des enseignants et au plus, par 79 %. Ce sont la calligraphie (43 %) et la prononciation (46 %) qui sont considérées comme les facteurs les moins importants, alors que la connaissance de la grammaire et de l'orthographe (76 %) et le vocabulaire de base (79 %) sont considérés comme les plus importants.

Nous l'avons vu dans une section précédente, les enseignants de français ont estimé le pourcentage de leurs élèves qui ont atteint ces objectifs. Pour fins de comparaison entre les perceptions et les attentes, nous avons inclu dans les tableaux concernant les enseignants de français les pourcentages d'entre eux qui estiment entre 50 %-74 % ou à 75 % ou plus la proportion de leurs élèves qui ont atteint les objectifs cités (*cf.* Q. 54, 55, 56 et 57). Une dernière information contient la somme des catégories 50 %-74 % et 75 % ou plus et donne donc le pourcentage d'enseignants qui estiment que la majorité de leurs élèves ont atteint les objectifs. Pour deux objectifs du facteur 3, compétences intellectuelles supérieures, la perception de leur atteinte n'est pas disponible.

Même si on ne peut comparer d'une manière parfaite attente et perception, puisque les échelles ne sont pas identiques, on peut néanmoins observer que pour le premier facteur, compétences orales, les pourcentages d'atteinte sont en général assez proches de ceux des attentes, alors que pour le facteur 3, compétences intellectuelles supérieures, les pourcentages d'attente sont toujours plus élevés que ceux de la perception de l'atteinte ; en ce qui concerne les compétences en lecture, le facteur 4, c'est l'inverse qui se manifeste. La situation du facteur 2, compétences techniques de base, est mixte : tantôt ce sont les attentes qui recueillent les pourcentages les plus élevés (notamment en ce qui concerne la grammaire et l'orthographe (76 %) et le vocabulaire de base (79 %)), tantôt c'est un aspect de l'atteinte qui l'emporte (la calligraphie avec 89 %). Il se peut que l'insatisfaction des enseignants soit d'autant plus grande que l'écart entre l'attente et l'atteinte est grand.

Tableau IV.17a

Attentes I : compétences orales (compréhension et expression)

Enseignants de français

	Saturation factorielle	Très grande importance	Importance primordiale	Total %
1. Pouvoir suivre le déroulement d'une conversation	0,66	41	28	69
2. Être capable de défendre son point de vue	0,64	40	32	72
3. Comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	0,63	40	29	69
4. Exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées...	0,60	38	42	80
5. Comprendre une consigne, une directive, une question	0,52	28	59	87
6. Être capable de participer à une discussion	0,50	40	22	62
7. Pouvoir raconter un événement en suivant un ordre logique	0,48	41	33	74

Tableau IV.17b
Attentes I : compétences orales (suite)

	Objectifs atteints par 50 %-74 % d'élèves	Objectifs atteints par 75 % ou + d'élèves	Total %
1. Pouvoir suivre le déroulement d'une conversation	52	30	82
2. Être capable de défendre son point de vue	46	11	57
3. Comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	54	17	71
4. Exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées...	48	22	70
5. Comprendre une consigne, une directive, une question	54	26	80
6. Être capable de participer à une discussion	48	16	64
7. Pouvoir raconter un événement en suivant un ordre logique	55	25	80

Pourcentage de la variance expliquée : 27,0 %.

Tableau IV.18
Attentes II : compétences techniques de base (scolaires)

Enseignants de français

	Saturation factorielle	Très grande importance	Importance primordiale	Total %
1. Maîtriser la ponctuation de base, les accents, les majuscules	0,64	31	33	64
2. Connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe	0,59	34	42	76
3. Écrire (former des lettres) lisiblement	0,53	22	21	43
4. Avoir une bonne prononciation	0,53	31	15	46
5. Avoir un bon vocabulaire de base (français parlé)	0,42	32	47	79

	Objectifs atteints par 50 %-74 % d'élèves	Objectifs atteints par 75 % ou + d'élèves	Total %
1. Maîtriser la ponctuation de base, les accents, les majuscules	45	18	63
2. Connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe	45	8	53
3. Écrire (former des lettres) lisiblement	34	55	89
4. Avoir une bonne prononciation	37	7	44
5. Avoir un bon vocabulaire de base (français parlé)	52	12	64

Pourcentage de la variance expliquée : 5,0 %.

Tableau IV.19

Attentes III : compétences intellectuelles supérieures

Enseignants de français

	Saturation factorielle	Très grande importance	Importance primordiale	Total %
1. Avoir une bonne capacité de synthèse (écrit)	0,75	39	39	78
2. Avoir une bonne capacité de synthèse (français parlé)	0,71	42	29	71
3. Être capable de faire un plan et d'organiser ses idées	0,46	38	48	86
4. Être capable de prendre des notes de cours	0,44	36	36	72
5. Comprendre la logique des exposés du professeur	0,44	34	37	71

	Objectifs atteints par 50 %-74 % d'élèves	Objectifs atteints par 75 % ou + d'élèves	Total %
1. Avoir une bonne capacité de synthèse (écrit)	—	—	—
2. Avoir une bonne capacité de synthèse (français parlé)	—	—	—
3. Être capable de faire un plan et d'organiser ses idées	52	10	62
4. Être capable de prendre des notes de cours	39	7	46
5. Comprendre la logique des exposés du professeur	55	11	66

Pourcentage de la variance expliquée : 4,2 %.

Tableau IV.20
Attentes IV : compétence en lecture (littérature et science)

Enseignants de français

	Saturation factorielle	Très grande importance	Importance primordiale	Total %
1. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs québécois	0,72	25	13	48
2. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs non québécois	0,71	18	7	25
3. Lire et comprendre des textes à caractère scientifique	0,51	15	5	20

	Objectifs atteints par 50 %-74 % d'élèves	Objectifs atteints par 75 % ou + d'élèves	Total %
1. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs québécois	39	20	59
2. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs non québécois	32	11	43
3. Lire et comprendre des textes à caractère scientifique	30	7	37

Pourcentage de la variance expliquée : 3,4 %.

c) Les attentes des enseignants d'autres matières au secondaire : résultats de l'analyse factorielle

L'analyse factorielle a permis de dégager quatre facteurs, dont un premier, le plus important (25,5 % de la variance d'ensemble expliquée) qui contient onze objectifs (donc, plus du tiers) et que nous avons nommé, étant donné sa configuration, compétences fonctionnelles. Se démarquant nettement de ce premier facteur, le second est davantage spécifique et spécialisé, d'où son nom, compétences en langues spécialisées. Les troisième et quatrième facteurs reproduisent la distinction entre compétences techniques de base et compétences intellectuelles supérieures.

Tableau IV.21
Attentes I : compétences fonctionnelles
Enseignants d'autres matières

	Saturation factorielle	Importance		
		Peu + moyenne	Grande + très grande	Primordiale
1. Pouvoir suivre le déroulement d'une conversation	0,67	4	71	25
2. Comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	0,66	4	70	26
3. Lire et comprendre des textes d'information	0,53	6	55	39
4. Comprendre les nouvelles à la radio et à la télévision	0,53	11	70	19
5. Pouvoir raconter un événement en suivant un ordre logique	0,53	5	70	25
6. Être capable de défendre son point de vue	0,53	5	67	28
7. Exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées	0,51	3	63	34
8. Être capable de participer à une discussion	0,50	5	76	19
9. Comprendre une consigne, une directive, une question	0,48	1	45	54
10. Avoir un bon vocabulaire de base (français parlé)	0,42	2	51	47
11. Résumer ou reformuler un message dans ses propres mots	0,41	7	67	26

Pourcentage de la variance expliquée : 25,5 %.

Tableau IV.22
Attente II : compétences en langues spécialisées

Enseignants d'autres matières

	Saturation factorielle	Importance		
		Peu + moyenne	Grande + très grande	Primordiale
1. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs québécois	0,75	39	54	7
2. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs non québécois	0,72	47	49	4
3. Lire et comprendre des textes à caractère scientifique	0,56	55	42	3
4. Composer des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre	0,40	71	29	1

Pourcentage de la variance expliquée : 5,8 %.

Les tableaux IV.21 à IV.24 présentent les facteurs, les saturations factorielles et l'importance que les enseignants d'autres matières accordent aux objectifs d'enseignement du français. On observe que les enseignants d'autres matières accordent davantage d'importance aux compétences fonctionnelles, aux compétences intellectuelles supérieures et aux compétences techniques de base qu'à ce que nous avons appelé la spécialisation.

Trois objectifs seulement recueillent des pourcentages d'importance primordiale élevés, il s'agit de : comprendre une directive, une consigne, une question (54 %), avoir un bon vocabulaire de base (47 %) et connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe (42 %). Les deux premiers objectifs appartiennent au facteur compétences fonctionnelles et le troisième au facteur compétences techniques de base. On l'a vu dans les pages précédentes, ces objectifs ont été aussi considérés comme d'une importance primordiale par les enseignants de français au secondaire.

Tableau IV.23
Attentes III : compétences techniques de base

Enseignants d'autres matières

	Saturation factorielle	Importance		
		Peu + moyenne	Grande + très grande	Primordiale
1. Maîtriser la ponctuation de base, les accents, les majuscules	0,72	10	63	27
2. Connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe	0,68	3	55	42
3. Avoir une bonne prononciation	0,40	16	70	14

Pourcentage de la variance expliquée : 4,0 %.

Tableau IV.24
Attentes IV : compétences intellectuelles supérieures

Enseignants d'autres matières

	Saturation factorielle	Importance		
		Peu + moyenne	Grande + très grande	Primordiale
1. Avoir une bonne capacité de synthèse (écrit)	0,80	6	65	29
2. Avoir une bonne capacité de synthèse (français parlé)	0,70	7	69	24
3. Être capable de faire un plan et d'organiser ses idées	0,42	2	65	33

Pourcentage de la variance expliquée : 3,8 %.

d) Les attentes des enseignants du primaire : résultats de l'analyse factorielle

Ici aussi, quatre facteurs ont été retenus : 1. compétences orales, 2. compétences techniques de base (scolaires), 3. compétences intellectuelles supérieures et 4. compétences en lecture (littérature et science). Les résultats sont rapportés dans les tableaux IV.25 à IV.28. Ainsi qu'on pouvait s'y attendre, ils indiquent que les enseignants du primaire ont tendance à accorder davantage d'importance aux compétences orales et aux compétences techniques de base qu'aux compétences en lecture (littérature et science). Quant aux compétences intellectuelles supérieures, les enseignants du primaire, tout en leur accordant majoritairement une grande et une très grande importance, sont peu portés à les considérer comme primordiales.

Sept objectifs obtiennent des pourcentages d'importance primordiale significatifs. Ce sont :

a) comprendre une consigne, une directive, une question (64 %) ;
b) lire et comprendre les questions d'examens (61 %) ;
c) avoir un bon vocabulaire de base (54 %) ;
d) exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées (54 %) ;
e) connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe (49 %) ;
f) maîtriser la ponctuation, les accents et les majuscules (46 %) ;
g) pouvoir raconter un événement en suivant un ordre logique (43 %).

Ces objectifs appartiennent soit au premier facteur, compétences orales, soit au deuxième, compétences techniques de base (scolaire). Notons que trois de ces sept objectifs ont été retenus par les enseignants de français et par les enseignants d'autres matières au secondaire. Il s'agit des objectifs suivants :

a) comprendre une consigne, une directive, une question ;
c) avoir un bon vocabulaire de base ;
d) exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées ;
e) connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe.

Tableau IV.25

Attentes I : compétences orales (compréhension et expression)

Enseignants du primaire

	Saturation factorielle	Importance		
		Peu + moyenne	Grande + très grande	Primordiale
1. Pouvoir suivre le déroulement d'une conversation	0,62	2	64	34
2. Exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées	0,57	1	45	54
3. Comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	0,57	3	65	32
4. Être capable de participer à une discussion	0,52	3	68	29
5. Être capable de défendre son point de vue	0,51	3	62	35
6. Pouvoir raconter un événement en suivant un ordre logique	0,49	3	54	43
7. Comprendre une consigne, une directive, une question	0,47	1	35	64

Pourcentage de la variance expliquée : 26,6 %.

Tableau IV.26
Attentes II : compétences techniques de base (scolaires)

Enseignants du primaire

	Saturation factorielle	Importance		
		Peu + moyenne	Grande + très grande	Primordiale
1. Maîtriser la ponctuation, les accents et les majuscules	0,61	4	50	46
2. Écrire (former des lettres) lisiblement	0,61	19	47	34
3. Connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe	0,56	2	49	49
4. Être capable de prendre des notes de cours	0,54	6	58	36
5. Avoir une bonne prononciation	0,48	9	67	24
6. Lire et comprendre les questions d'examen	0,46	4	35	61
7. Comprendre la logique des exposés du professeur	0,44	5	63	32
8. Avoir un bon vocabulaire de base (français parlé)	0,41	1	44	54

Pourcentage de la variance expliquée : 5,8 %.

Tableau IV.27
Attentes III : compétences intellectuelles supérieures

Enseignants du primaire

	Saturation factorielle	Importance		
		Peu + moyenne	Grande + très grande	Primordiale
1. Avoir une bonne capacité de synthèse (à l'écrit)	0,77	5	68	27
2. Avoir une bonne capacité de synthèse (à l'oral)	0,51	6	71	23
3. Être capable de faire un plan et d'organiser ses idées	0,46	2	63	35
4. Résumer ou reformuler un message dans ses propres mots	0,41	4	60	36
5. Comprendre la logique des exposés du professeur	0,40	5	63	32

Pourcentage de la variance expliquée : 3,6 %.

4.2.3. L'évaluation

Si on se fie aux déclarations des enseignants, les élèves auraient «très souvent» ou «souvent» des devoirs et des leçons en français à faire à la maison. En effet, 77,5 % des enseignants (91 % au primaire et 71 % des enseignants de français au secondaire) ont choisi l'une ou l'autre de ces deux réponses à la question portant sur les devoirs et les leçons en français à la maison (Q. 26). Cette attitude est d'ailleurs congrue avec l'orientation dominante au sein du corps professoral, puisque 87 % des enseignants sont favorables aux devoirs et aux leçons à la maison (Q. 27) : il y a au sein du corps enseignant, quels que soient la matière et le niveau d'enseignement, un fort consensus sur cette question. Il en est d'ailleurs de même pour les parents, comme on l'a vu au chapitre III, et dans les mêmes proportions. On a pu voir dans le chapitre II la déclaration des élèves à ce sujet : ils affirment avoir des devoirs et des leçons «souvent», à 24 % seulement, et «à l'occasion», à 47 % ; et ils ne sont favorables aux devoirs et leçons qu'à 56 %.

Tableau IV.28
Attentes IV : compétences en lecture (littérature et science)

Enseignants du primaire

	Saturation factorielle	Importance		
		Peu + moyenne	Grande + très grande	Primordiale
1. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs québécois	0,78	28	63	9
2. Lire et comprendre des oeuvres d'auteurs non québécois	0,76	44	51	5
3. Lire et comprendre des textes à caractère scientifique	0,52	48	48	4

Pourcentage de la variance expliquée : 3,4 %.

Nous avons demandé aux enseignants comment ils concevaient la correction des travaux des élèves faite par les enseignants de français. Par exemple, nous voulions savoir s'ils étaient d'accord ou non avec l'idée que les professeurs de français devraient gratifier un travail de français sans faute (c'est-à-dire augmenter la note). Si on constate qu'une forte majorité (plus des trois quarts, 78 %) des répondants est en faveur du principe de la gratification (Q. 28), les enseignants du secondaire sont néanmoins plus favorables à la gratification (82 % des enseignants de français et 86 % des enseignants d'autres matières) que leurs collègues du primaire (69 %). Comment expliquer cette différence, par ailleurs, relative ? Est-ce qu'au secondaire un travail sans faute est à ce point rare qu'il faudrait le valoriser ? Au primaire, la production écrite est-elle peu abondante ou structurée de telle façon que le nombre de fautes est toujours plus réduit ? Nous ne sommes pas en mesure, à cette étape-ci de nos analyses, de répondre à ces questions.

À la question de savoir si les professeurs de français devraient enlever des points pour toutes les fautes de français ou pour les plus grosses fautes, ou s'ils devraient plutôt ne pas enlever de points (Q. 29), 66 % des enseignants ont répondu que les professeurs de français devraient enlever des points pour les plus grosses fautes et 32 % ont préféré opter pour une pénalisation de toutes les fautes. Notons qu'il y a un consensus très fort sur la nécessité de demander aux professeurs de français de pénaliser les fautes de français de leurs élèves, puisque seulement 2 % des personnes interrogées estiment préférable de ne pas enlever de points.

Il y a, sur cette question, des différences intéressantes entre les trois catégories d'enseignants, ainsi que le révèlent les données rapportées dans le tableau IV.29.

Tableau IV.29
Correction des enseignants de français: pénalisation ou non-pénalisation des fautes

Q. 29 Lorsqu'ils corrigent les travaux, les professeurs de français devraient-ils :

	Ens. de français au secondaire (n = 599)	Ens. d'autres matières au secondaire (n = 421)	Ens. du primaire (n = 759)	Enseignants (ensemble) (n = 1 772)
enlever des points pour toutes les fautes	45	51	14	32
enlever des points pour les plus grosses fautes	55	48	83	66
ne pas enlever de points	0	1	3	2

Les enseignants du primaire optent le plus majoritairement (83 %) pour la pénalisation des plus grosses fautes, alors que leurs collègues du secondaire sont davantage partagés entre les deux options offertes et que même une légère majorité des enseignants d'autres matières estiment que les professeurs de français devraient enlever des points pour toutes les fautes. Il est possible qu'au primaire, les enseignants cherchent à ne pas décourager les élèves dans leur production écrite en ne pénalisant pas toutes

les fautes, alors qu'au secondaire, tout en étant d'accord avec ce point de vue, on soit davantage d'avis qu'il importe de corriger une situation inquiétante.

Nous avons voulu savoir s'il était important pour les enseignants que les enseignants d'autres matières, et non pas seulement les enseignants de français, s'impliquent dans la correction des fautes de français des élèves, en signalant toutes les fautes ou les plus grosses fautes de français des élèves. Les résultats sont sans équivoque et révèlent que tous les répondants (99 %) souhaitent que les enseignants d'autres matières signalent soit les plus grosses fautes (47 %), soit toutes les fautes (52 %) de français des élèves. Il est intéressant de constater que les enseignants d'autres matières sont les plus portés (57 %) à répondre qu'ils devraient signaler toutes les fautes.

Tableau IV.30

Correction des enseignants d'autres matières : signalisation ou non-signalisation des fautes de français

Q. 30 Lorsqu'ils corrigent les travaux des élèves, les professeurs qui enseignent d'autres matières que le français devraient-ils :

	Ens. de français au secondaire (n = 599)	Ens. d'autres matières au secondaire (n = 425)	Ens. du primaire (n = 766)	Enseignants (ensemble) (n = 1 788)
signaler les plus grosses fautes	48	42	51	47
signaler toutes les fautes	52	57	48	52
ne pas signaler les fautes	0	1	1	1

Ces enseignants d'autres matières sont-ils prêts non seulement à signaler les fautes, mais aussi à enlever des points ? Ainsi que le révèle le tableau IV.31, 86 % d'entre eux sont prêts à enlever des points soit pour toutes les fautes (30 %), soit pour les plus grosses (56 %) ; leurs collègues du secondaire comme ceux du primaire partagent cette orientation, quoiqu'il faille ici noter qu'un enseignant sur trois du primaire estime souhaitable que les enseignants d'autres matières n'enlèvent pas de points pour les fautes de français des élèves.

Tableau IV.31
Correction des enseignants d'autres matières : pénalisation ou non-pénalisation des fautes de français

Q. 31 Devraient-ils :

	Ens. de français au secondaire (n = 596)	Ens. d'autres matières au secondaire (n = 418)	Ens. du primaire (n = 760)	Enseignants (ensemble) (n = 1 767)
enlever des points pour toutes les fautes	25	30	16	23
enlever des points pour les plus grosses fautes	67	56	55	56
ne pas enlever de points	8	14	29	21

On peut dire en conclusion que ces données témoignent d'un consensus très large au sein du corps enseignant sur la nécessité d'une collaboration de tous les professeurs dans la correction des fautes de français des élèves.

Ce consensus se vérifie par la réponse à un item auquel nous les avons soumis et qui se lisait ainsi : «tous les enseignants devraient se soucier de la façon d'écrire des élèves» (Q. 24b). Vingt-deux pour cent des enseignants se disent d'accord avec cet énoncé et 77 % tout à fait d'accord. Au sein des trois catégories d'enseignants interrogés, il y a unanimité et les moyennes sont très élevées (4,80 chez les enseignants de français, 4,79 chez les enseignants d'autres matières et 4,72 chez les enseignants du primaire).

Par ailleurs, nous avons demandé aux enseignants si l'évaluation plus fréquente des élèves (faire des examens plus souvent) et l'évaluation régulière des enseignants étaient susceptibles d'améliorer l'enseignement du français. Sur ces deux questions, les opinions sont partagées.

Tableau IV.32
Évaluation plus fréquente des élèves

Q. 37 Indiquez si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec l'idée d'évaluer plus fréquemment les élèves ? (5 choix ramenés à 3)

	Ens. de français au secondaire (n = 597)	Ens. d'autres matières au secondaire (n = 419)	Ens. du primaire (n = 765)	Enseignants (ensemble) (n = 1 775)
Accord	55	58	34	50
Désaccord	44	36	64	46
Ne sais pas	1	6	2	4
Moyenne (sur 4)	**3,25**	**3,37**	**2,60**	**2,97**

On le constate à la lecture du tableau IV.32, l'ensemble des enseignants est presque également partagé en deux groupes, 50 % étant d'accord avec l'évaluation plus fréquente des élèves et 46 % étant contre cette idée. En réalité, on observe une différence entre les enseignants du primaire (64 % en désaccord) et leurs collègues du secondaire, majoritairement favorables à une plus grande fréquence de l'évaluation (55 % chez les enseignants de français et 58 % chez les enseignants d'autres matières).

L'idée d'évaluer régulièrement les professeurs est moins bien reçue par les principaux concernés que l'idée d'évaluer plus fréquemment les élèves. En effet, 62 % des enseignants s'y opposent.

Tableau IV.33
Évaluation régulière des enseignants

Q. 37 Indiquez si vous êtes ... d'accord ou en désaccord ... avec l'idée d'évaluer les enseignants régulièrement (5 choix ramenés à 3)

	Ens. de français au secondaire (n = 592)	Ens. d'autres matières au secondaire (n = 417)	Ens. du primaire (n = 763)	Enseignants (ensemble) (n = 1 768)
Accord	44	44	24	34
Désaccord	52	52	73	62
Ne sais pas	4	4	3	4
Moyenne (sur 4)	**2,88**	**2,88**	**2,19**	**2,54**

L'opposition est la plus forte au primaire : elle y atteint presque les trois quarts des enseignants ; au secondaire, au sein des deux groupes d'enseignants interrogés, les avis sont plus partagés, même si une majorité (légère) est contre l'évaluation régulière des enseignants.

4.2.4. Le rôle de l'école primaire et secondaire

Nous avons voulu connaître l'opinion des enseignants sur le rôle de l'école primaire et secondaire. Quatre questions portaient sur les options des enseignants en cette matière. Les résultats sont rapportés dans le tableau IV.34.

Les résultats révèlent que les enseignants estiment aux deux tiers que l'école doit apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes, à vivre en groupe et à s'intégrer dans la société. Ces options dominantes sont le fait des trois catégories d'enseignants. Soulignons cependant l'importance qu'accordent les enseignants du primaire à la fonction de socialisation de l'école (vivre en groupe et s'intégrer dans la société) ; il est vrai qu'il s'agit là d'une contribution majeure de l'école primaire. Notons qu'environ trois enseignants sur dix sont d'avis que la fonction première de l'école est de transmettre le plus de connaissances possibles.

Les avis sont plus partagés en ce qui concerne l'importance relative de préparer les jeunes à la vie d'adulte par opposition à leur permettre de vivre pleinement leur vie actuelle. Sur cette question, les données indiquent que les enseignants du secondaire, et notamment ceux d'autres matières que le français, divergent d'avis avec leurs collègues du primaire. En effet, au primaire on choisit majoritairement l'option vivre sa vie actuelle alors qu'au secondaire, la préparation à la vie adulte est plus souvent choisie.

On observe le même clivage primaire-secondaire en ce qui concerne l'importance à accorder aux méthodes d'enseignement traditionnelles ou aux méthodes nouvelles. Ces dernières sont nettement préférées par les enseignants du primaire (65 %) par opposition à leurs collègues du secondaire (44 % des enseignants de français et 41 % des enseignants des autres matières). Au secondaire, les méthodes traditionnelles sont retenues par presque un enseignant sur deux (46 % et 47 %) alors qu'au primaire, seulement 21 %, soit deux fois moins, y adhèrent.

Dans leur étude sur les enseignants du Québec (1981)[11], Cormier, Lessard, Valois et Toupin ont cherché à cerner le profil des valeurs édu-

11. R.A. Cormier, C. Lessard, P. Valois, L. Toupin, *Les enseignantes et enseignants du Québec, une étude socio-pédagogique*, vol. IV, *Les valeurs éducationnelles*, Québec, M.E.Q., 1981.

catives des enseignants. Sans être parfaitement identiques à celles de cette étude-ci, certaines de leurs questions portent assez exactement sur le même sujet.

C'est ainsi que l'item «le professeur doit tenter de développer l'ensemble des aptitudes de l'enfant plutôt que de s'intéresser en priorité à ses capacités intellectuelles» qu'on retrouve dans l'étude de Cormier *et al.* ressemble à la première question du tableau IV.34. Ces deux items cherchent en fait à mesurer l'importance du développement intégral par opposition au développement proprement cognitif de l'élève. En 1978, 92 % des enseignants du Québec se sont dits d'accord avec l'objectif de développement intégral ; en 1986, ils ne sont plus que 67 % à aller dans le même sens. Doit-on en conclure que la formation spécifiquement cognitive reprend une importance qu'elle avait perdue au cours des années 70, du moins au sein du corps enseignants québécois ?

L'item «Il est plus important d'apprendre à un enfant à se débrouiller dans la vie que de lui enseigner des connaissances» de l'étude de Cormier *et al.* ressemble à la deuxième question du tableau IV.34. Les résultats sont d'ailleurs comparables : en 1978, 70 % des enseignants interrogés optaient pour l'apprentissage de la débrouillardise, alors qu'en 1986, 65 % choisissent l'intégration à la société. Il y aurait donc de 1978 à 1986, une légère et non-significative remontée de la transmission des connaissances comme objectif de formation lorsqu'on l'oppose à la débrouillardise ou à la vie en groupe et l'intégration à la société.

L'étude de Cormier *et al.* comportait aussi une question demandant aux enseignants s'ils étaient d'accord ou non avec l'idée que «l'école doit permettre à l'enfant de vivre sa vie présente plutôt que de le former pour plus tard» ce qui est proche du texte de la troisième question du tableau IV.34. À l'époque, 42 % des enseignants se sont prononcés en faveur de la vie présente, le pourcentage comparable du tableau IV.34 est de 43 %, ce qui, compte tenu des marges d'erreur, est à peu près identique.

C'est indirectement que Cormier *et al.* ont abordé la question des méthodes traditionnelles ou nouvelles dans l'enseignement. Ils ont en effet demandé aux enseignants leur avis sur un item ainsi formulé : «aujourd'hui on accorde trop d'importance à la recherche de nouvelles façons d'enseigner», et 44 % se sont dits d'accord, 56 % en désaccord. Ces chiffres sont comparables à ceux rapportés dans le tableau IV.34 (53 % en faveur des méthodes nouvelles). Si l'on répartit les 13 % qui se disent favorables aux deux, au *prorata* des deux autres catégories, on obtient 62 % en faveur des méthodes nouvelles et 38 % en faveur des méthodes tradi-

Tableau IV.34
Le rôle de l'école primaire et secondaire

Laquelle de ces deux opinions préférez-vous (par rapport à ce que l'école doit faire)...

	Ens. de français au secondaire[1]	Ens. d'autres matières au secondaire[2]	Ens. du primaire[3]	Enseignants (ensemble)[4]
Q. 62				
apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes, ou	68	65	68	67
transmettre le plus de connaissances possibles, ou	28	30	27	28
les deux	4	5	5	5
Q. 63				
apprendre aux jeunes à vivre en groupe et à s'intégrer dans la société, ou	60	60	71	65
transmettre le plus de connaissances possibles, ou	36	35	25	30
les deux	4	5	4	5
Q. 64				
préparer en fonction de leur vie d'adulte, ou	58	67	40	53
permettre de vivre pleinement leur vie actuelle, ou	38	29	56	43
les deux	4	4	4	4
Q. 65				
méthodes traditionnelles, ou	46	47	21	34
méthodes nouvelles, ou	44	41	65	53
les deux	10	12	14	13

1. N entre 533 et 571.
2. N entre 379 et 417.
3. N entre 713 et 758.
4. N entre 1 629 et 1 759.

tionnelles. Ce qui laisserait croire que les méthodes nouvelles au sein du corps enseignant continuent d'être populaires, qu'elles ne sont pas en perte de vitesse.

Cette comparaison laisse donc voir une assez grande stabilité et continuité au plan des valeurs éducatives au sein du corps enseignant. Si l'on peut dégager une tendance au changement, elle concerne l'importance de la transmission des connaissances qui gagnerait des points au détriment du développement intégral de la personne de l'élève. Des études beaucoup plus poussées comprenant une batterie d'items comparables, s'imposent cependant pour conclure de façon valable quoi que ce soit sur l'évaluation du profil de valeurs des enseignants québécois.

4.3. Vision du français : dans la société et dans l'avenir

Nous nous sommes intéressés à la vision qu'ont les enseignants de la situation du français au Québec, de son évolution et de son avenir. Nous faisons en effet l'hypothèse que cette perception des éléments contextuels peut influencer les perceptions et les attentes concernant l'enseignement du français à l'école. Nous avons donc interrogé les enseignants sur ces questions, et notamment sur leur optimisme face à l'avenir de la langue au Québec.

Tableau IV.35
Sentiment face à l'avenir du français au Québec

Q. 66 Quant à l'avenir du français au Québec, êtes-vous (4 choix ramenés à 2) :

	Ens. de français au secondaire (n = 576)	Ens. d'autres matières au secondaire (n = 415)	Ens. du primaire (n = 726)	Enseignants (ensemble) (n = 1 719)
pessimiste	45	44	32	38
optimiste	55	56	68	62
moyenne (sur 4)	**2,58**	**2,59**	**2,73**	**2,66**

La tendance générale est plutôt à l'optimisme (62 % contre 38 %). Elle est plus prononcée au primaire (68 %) qu'au secondaire (55 % et 56 %) où l'on retrouve tout de même un nombre élevé d'enseignants pessimistes (45 % et 44 %).

Nous avons voulu savoir en quelle institution les enseignants avaient le plus confiance pour la promotion du français au Québec : l'entreprise, le Gouvernement, l'école, la famille ou chaque individu. Les données rapportées dans le tableau IV.36 indiquent qu'en général, les enseignants considèrent que la promotion du français au Québec est le mieux assurée par la famille et l'école. L'individu, le Gouvernement et surtout l'entreprise, viennent loin derrière. Il est difficile d'interpréter ces résultats de façon univoque.

Tableau IV.36
Promotion du français

Q. 67, 53 ou 61 Selon vous, qui peut le mieux promouvoir le français au Québec ?

Choix	Enseignants de français au secondaire[1]					Enseignants d'autres matières au secondaire[2]				
	Ent.	Gov.	Éco.	Fam.	Ind.	Ent.	Gov.	Éco.	Fam.	Ind.
1er	4	23	20	41	12	2	18	32	36	12
2e	9	12	42	27	10	4	10	41	33	12
3e	8	23	27	17	25	10	22	21	16	31
Total des choix après pondération*	**6**	**19**	**28**	**33**	**14**	**5**	**16**	**33**	**31**	**15**
	Enseignants du primaire[3]					**Enseignants (ensemble)[4]**				
1er	2	18	26	41	13	2	18	28	39	13
2e	4	10	42	34	10	4	10	42	33	11
3e	7	19	24	14	36	9	21	23	15	32
Total des choix après pondération*	**3**	**15**	**29**	**34**	**19**	**4**	**16**	**32**	**33**	**15**

1. N entre 573 et 579.
2. N entre 416 et 421.
3. N entre 748 et 754.
4. N entre 1 746 et 1 763.

Ent. : entreprise ; gov. : gouvernement ; éco. : école ; fam. : famille ; ind. : individu.
* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

Ces résultats signifient-ils que les enseignants sont peu ou pas politisés et qu'ils perçoivent mal l'importance de l'action gouvernementale en matière de promotion du français ? Ou au contraire, qu'ils sont conscients que toute action gouvernementale n'aura que peu d'effets en matière de promotion du français si elle n'est pas appuyée sur une valorisation importante du français au sein de chaque famille et de l'école ? Cette question reste à étudier.

À cet égard, l'exemple venant de l'extérieur est important. C'est pourquoi nous avons voulu connaître la perception qu'ont les enseignants des catégories de personnes qui influencent la façon de parler des jeunes : les

chanteurs populaires, les animateurs de la radio et de la télévision, les professeurs, les parents, les amis. Les résultats rapportés dans le tableau IV.37 sont intéressants et vont dans le même sens que ceux concernant la promotion du français.

Classés en ordre d'importance, ce sont les parents et les amis qui sont considérés par les enseignants comme les sources d'influences les plus significatives sur la façon de parler des jeunes. Suivent derrière les professeurs, les animateurs de la radio et de la télévision et les chanteurs populaires. Nous ne sommes pas loin ici de la famille et de l'école comme principaux agents de la promotion du français au Québec.

Tableau IV.37

Les influences sur la façon de parler des jeunes

Q. 15 ... parmi les groupes suivants, lesquels ont à votre avis l'influence la plus importante (sur la façon de parler des jeunes) :

Choix	Enseignants de français au secondaire[1]					Enseignants d'autres matières au secondaire[2]				
	Chan.	R.tv	Prof.	Parn.	Amis	Chan.	R.tv	Prof.	Parn.	Amis
1er	10	8	5	50	27	9	12	6	52	21
2e	11	15	16	23	35	7	17	23	22	32
3e	16	24	28	13	19	18	18	29	14	21
Total des choix après pondération*	**11**	**13**	**13**	**35**	**28**	**10**	**15**	**15**	**36**	**24**
	Enseignants du primaire[3]					**Enseignants (ensemble)[4]**				
1er	7	8	7	59	19	8	10	7	55	20
2e	9	13	21	19	38	8	15	22	20	35
3e	14	20	33	10	23	16	19	31	12	22
Total des choix après pondération*	**9**	**12**	**16**	**37**	**26**	**9**	**13**	**16**	**37**	**25**

1. N entre 566 et 588.
2. N entre 414 et 423.
3. N entre 756 et 774.
4. N entre 1 750 et 1 792.

* La méthode de pondération est exposée à la note 1 du chapitre II.

Chan. : les chanteurs populaires ; r.tv : les animateurs de la radio et de la télévision ; prof. : les professeurs ; parn. : les parents ; amis : les amis.

Par ailleurs, on oppose souvent l'oral à l'écrit quant à leurs rôles sociaux respectifs. Aux enseignants comme aux autres populations nous avons posé la question : qu'est-ce qui est important de nos jours : est-ce de savoir bien écrire ou de savoir bien parler ? Est-ce de bien se faire comprendre ou de bien parler ? Bref, quelle importance relative accordent les enseignants à l'oral et à l'écrit dans la société actuelle et quel type d'oral privilégient-ils ?

Tableau IV.38
Importance relative dans la société actuelle de l'oral et de l'écrit

Q. 14.2 De nos jours, il est plus important de savoir bien écrire que de savoir bien parler.

	Ens. de français au secondaire (n = 583)	Ens. d'autres matières au secondaire (n = 424)	Ens. du primaire (n = 760)	Enseignants (ensemble) (n = 1 777)
Accord	28	24	19	22
Désaccord	69	72	79	75
Ne sais pas	3	4	2	3
Moyenne (sur 4)	**2,51**	**2,42**	**2,83**	**2,36**

Q. 14.3 Il est plus important de bien se faire comprendre que de bien parler.

	Ens. de français au secondaire (n = 550)	Ens. d'autres matières au secondaire (n = 424)	Ens. du primaire (n = 767)	Enseignants (ensemble) (n = 1 784)
Accord	41	39	45	42
Désaccord	56	59	53	56
Ne sais pas	3	2	2	2
Moyenne (sur 4)	**2,76**	**2,73**	**2,90**	**2,82**

Les trois quarts des enseignants se sont déclarés en désaccord avec l'idée qu'il serait, de nos jours, plus important de savoir bien écrire que de savoir bien parler, laissant ainsi voir qu'ils estiment la communication orale plus importante dans la société actuelle. Cette position dominante est commune aux trois catégories d'enseignants interrogés, tout en étant très forte chez les enseignants du primaire (79 %) et un peu moins chez les enseignants de français au secondaire (69 %).

Si l'oral l'emporte sur l'écrit, il faut, disent majoritairement les enseignants, bien parler et non pas se contenter de se faire comprendre. En effet, 56 % des enseignants sont en désaccord avec l'énoncé «il est plus important de bien se faire comprendre que de bien parler». Les avis sont cependant partagés, puisque 42 % sont d'accord avec cette position. Il n'y a pas de différences significatives entre les trois catégories d'enseignants sur cette question.

Nous avons voulu savoir comment les enseignants percevaient l'avenir du français, au Québec et en général. Ils ont exprimé leur opinion sur six items. Les résultats sont rapportés dans les tableaux IV.39a et IV.39b. On constate qu'en général, les enseignants sont d'avis que le français se prête bien aux exigences de la vie moderne (moy. : 3,55), qu'à l'embauche, les entreprises québécoises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français (moy. : 3,44), et que le français est un facteur de promotion dans l'entreprise (moy. : 2,52). De plus, ils ne sont pas convaincus que la communication orale va remplacer l'écrit (moy. : 2,72) ou que l'informatique va diminuer l'importance de savoir écrire correctement (moy. : 2,66). D'ailleurs, l'accord le plus large (80 %) concerne l'importance dans l'avenir de la communication écrite.

Il se dégage de ces résultats deux propositions : selon les enseignants, le français a et aura dans l'avenir une pertinence socio-économique et la communication écrite n'est pas menacée, elle survivra.

Tableau IV.39a
L'avenir du français

Q. 68 Pouvez-vous dire si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec les questions suivantes :

	Enseignants du français[1]				Enseignants d'autres matières[2]			
	Dés.	Acc.	N.S.P.	Moy. (sur 5)	Dés.	Acc.	N.S.P.	Moy. (sur 5)
1. De plus en plus la communication orale remplacera l'écrit	63	35	2	(2,66)	60	38	2	(2,73)
2. Le français se prête bien aux exigences de la vie moderne	19	72	9	(3,72)	25	66	9	(3,58)

	Enseignants du français[1]				Enseignants d'autres matières[2]			
	Dés.	Acc.	N.S.P.	Moy. (sur 5)	Dés.	Acc.	N.S.P.	Moy. (sur 5)
3. À l'embauche, les entreprises québécoises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français	23	60	17	(3,55)	30	51	19	(3,31)
4. Pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises, il n'est pas nécessaire de bien connaître son français	58	32	10	(2,62)	59	33	8	(2,63)
5. La communication écrite demeurera très importante dans l'avenir	15	82	3	(4,08)	14	83	3	(4,08)
6. L'utilisation de l'informatique va diminuer l'importance de savoir écrire correctement	57	34	9	(2,66)	60	33	7	(2,6)

Dés. = en désaccord ; acc. = d'accord ; N.S.P. = ne sais pas ; moy. = moyenne.
1. N entre 583 et 596.
2. N entre 421 et 424.

Tableau IV.39b
L'avenir du français

Q. 68 Pouvez-vous dire si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord ou tout à fait d'accord avec les opinions suivantes :

	Enseignants du primaire[3]				Enseignants (ensembles)[4]			
	Dés.	Acc.	N.S.P.	Moy. (sur 5)	Dés.	Acc.	N.S.P.	Moy. (sur 5)
1. De plus en plus la communication orale remplacera l'écrit	60	37	3	(2,71)	60	37	3	(2,72)
2. Le français se prête bien aux exigences de la vie moderne	24	64	12	(3,51)	24	65	11	(3,55)
3. À l'embauche, les entreprises québécoises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français	21	57	22	(3,55)	25	55	20	(3,44)
4. Pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises, il n'est pas nécessaire de bien connaître son français	63	23	14	(2,42)	61	28	11	(2,52)
5. La communication écrite demeurera très importante dans l'avenir	18	76	6	(3,93)	16	80	4	(4,00)

	Enseignants du primaire[3]				Enseignants (ensembles)[4]			
	Dés.	Acc.	N.S.P.	Moy. (sur 5)	Dés.	Acc.	N.S.P.	Moy. (sur 5)
6. L'utilisation de l'informatique va diminuer l'importance de savoir écrire correctement	55	33	12	(2,72)	57	33	10	(2,66)

Dés. = en désaccord ; acc. = d'accord ; N.S.P. = ne sais pas ; moy. = moyenne.
3. N entre 744 et 759.
4. N entre 1 755 et 1 772.

Conclusions

Voici les principaux résultats rapportés dans ce chapitre.

1. L'enseignement du français au primaire et au secondaire est insatisfaisant pour 57 % des enseignants dans leur ensemble. Cette proportion est encore plus élevée pour les enseignants du secondaire : elle est située entre 65 % et 70 %. Par contre, 68 % des enseignants du primaire sont satisfaits de l'enseignement du français qui se fait au primaire.

2. En ce qui concerne l'atteinte globale des objectifs linguistiques par l'école, l'opinion des enseignants est :

a) nettement négative (80 %) dans le cas de l'expression écrite ;

b) divisée (47 % positive contre 53 % négative) dans le cas de la compréhension écrite (de ce qui est lu) et l'expression orale ;

c) nettement positive dans le cas de la compréhension orale (76 %).

Les proportions sont semblables en ce qui concerne l'atteinte d'objectifs plus spécifiques aux yeux des enseignants de français du secondaire.

De même, une bonne proportion des enseignants sont d'avis que l'école ne parvient pas à développer le goût de la lecture (auquel par ailleurs ils attachent de l'importance).

3. Pour près de quatre enseignants sur dix, le plus important à l'école dans le domaine du français est d'apprendre à lire. C'est l'écoute qui est, après la lecture, choisie le plus fréquemment en premier, révélant ainsi que, pour les enseignants, l'école doit prioritairement assumer le développement des compétences en compréhension (lecture, écoute), pour ensuite contribuer aux développement de celles en production linguistique (écriture, parler).

4. Selon les enseignants, les cinq objectifs les **plus** importants dans l'enseignement-apprentissage du français sont : 1. développer le goût de la lecture, 2. comprendre une consigne, une directive, une question, 3. lire et comprendre les questions d'examen, 4. avoir un bon vocabulaire de base (français parlé) et 5. exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses idées.

5. Selon les enseignants, les cinq objectifs les **moins** importants dans l'enseignement-apprentissage du français sont : 1. composer des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre, 2. lire et comprendre des textes à caractère scientifique, 3. lire et comprendre des oeuvres d'auteurs non québécois, 4. lire et comprendre des oeuvres d'auteurs québécois, 5. lire et comprendre des textes légaux et administratifs.

6. La position générale des enseignants sur le rôle de l'école dans le développement des élèves est plutôt conforme (à 55 %) aux orientations des programmes actuels d'enseignement en ce sens qu'ils estiment que l'école doit apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes, à vivre en groupe et à s'intégrer à la société, et à se préparer en fonction de la vie adulte. L'acquisition des connaissances est encore tenue comme prioritaire par 30 % à 45 % des enseignants et certainement comme importante par la grande majorité d'entre eux, mais la majorité n'en fait pas la plus grande priorité pour l'école.

7. La tendance générale au sein du corps enseignant est plutôt à l'optimisme (62 % contre 38 %) en ce qui concerne l'avenir du français au Québec. Selon les enseignants, la promotion du français au Québec est le mieux assurée par la famille et l'école ; l'individu, le Gouvernement, et surtout l'entreprise, viennent loin derrière.

8. Classés en ordre d'importance, ce sont les parents et les amis qui sont considérés par les enseignants comme les sources d'influences les plus significatives sur la façon de parler des jeunes. Les professeurs, les animateurs de la radio-télévision et les chanteurs populaires viennent ensuite, assez loin derrière les parents et les amis.

9. Concernant la fonction du français au Québec, les enseignants sont d'avis qu'il se prête bien aux exigences de la vie moderne, qu'à l'embauche, les entreprises québécoises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français, et qu'il constitue un facteur de promotion dans l'entreprise. De plus, ils ne sont pas convaincus que la communication orale va remplacer l'écrit ou que l'informatique va diminuer l'importance de savoir écrire correctement. Bref, selon les enseignants, le français a et aura dans l'avenir une pertinence socio-économique et la communication écrite survivra.

CHAPITRE V

Perceptions et attentes des Québécois à propos de l'enseignement du français

Le chapitre cinquième présente la synthèse de l'enquête sur les perceptions et les attentes en regroupant et en comparant les réponses de différentes populations à nos questionnaires.

Rappelons pour mémoire que l'enquête a été menée auprès de six sous-populations de francophones du Québec, qu'elle a touché 6 375 personnes qui ont répondu à 347 questions, soit à 1 096 items, dont 112 questions différentes comportant 392 items différents, que 21 questions (56 items), en dehors des questions d'identification sociale et professionnelle, ont été posées à tous et que plusieurs autres questions ont été posées à plus d'une population. Tous les enseignants, par exemple, ont répondu aux mêmes 42 questions (147 items). Pour plus de détails sur la distribution des répondants, on peut consulter le tableau II.13 (chapitre premier).

Avant de procéder à la comparaison des résultats entre les différentes populations, il est important de faire les remarques suivantes sur la portée de ces comparaisons et sur leur signification générale.

1. Même si les échantillons de chacune des sous-populations interrogées possèdent un niveau certain de représentativité, il ne découle pas que la somme des échantillons constitue un échantillon représentatif de l'ensemble de la population québécoise. À cet égard, c'est la sous-population du public qui représente le mieux la population québécoise dans son ensemble. Mais s'il n'est pas possible d'additionner les sous-populations les unes aux autres pour faire des moyennes «québécoises», il est possible de placer les réponses des sous-populations côte à côte et de considérer les variations existantes entre les réponses comme des variations présentes effectivement dans l'ensemble de la population québécoise et d'obtenir ainsi une vue plus nuancée de l'opinion québécoise.

2. Les comparaisons seront nécessairement globales et impliqueront à peu près exclusivement des moyennes de résultats. Malgré tout, elles seront intéressantes parce qu'elles montrent que, si les parents et le public pensent le plus souvent la même chose, les enseignants et les élèves se distinguent à plusieurs endroits, de même que les groupes d'enseignants entre eux. Cela est particulièrement clair lorsqu'on examine les résultats de l'analyse de la variance dans les attentes (section 5.2.5.).

Le chapitre V reprend les grandes divisions des chapitres précédents : les perceptions générales, les attentes et la vision que les Québécois se font du français au Québec. Par ailleurs, il ne retient que les éléments qui sont communs à au moins deux sous-populations.

5.1. Les perceptions générales des Québécois à propos de l'enseignement du français

Les perceptions générales à propos de l'enseignement du français ont été définies à l'aide de trois éléments différents : 1. les niveaux de satisfaction face à l'école et face à l'enseignement-apprentissage du français ; 2. l'évaluation de l'atteinte des objectifs de l'enseignement et de la compétence des élèves en français ; 3. la perception de l'évolution de la compétence des jeunes en français.

5.1.1. Les niveaux de satisfaction

Nous avons posé au public et aux parents deux questions sur la satisfaction : une première (Q. 5.1) sur l'école primaire et secondaire et une seconde (Q. 5.2) sur l'enseignement du français au primaire et au secondaire. Aux enseignants, nous avons posé deux questions également, mais seulement sur l'enseignement du français : l'une concernant le primaire et l'autre le secondaire. Aux élèves nous avons demandé s'ils étaient satisfaits de ce qu'ils ont appris en français, à l'école primaire, puis à l'école secondaire.

Le tableau V.1 présente les résultats obtenus pour le public et les parents à propos de l'école. Il indique trois choses très claires : 1. il y a peu de personnes qui soient tout à fait satisfaites et peu qui soient tout à fait insatisfaites de l'école ; 2. le public et les parents sont assez fortement satisfaits de l'école primaire et secondaire ; 3. les parents sont plus satisfaits que le public et cela de façon importante. On remarquera cependant que le public a exprimé un pourcentage assez élevé de «Ne sais pas».

Tableau V.1

Niveau de satisfaction de l'école primaire et secondaire

En général, êtes-vous tout à fait satisfait, plutôt satisfait, plutôt insatisfait ou tout à fait insatisfait de l'école primaire et secondaire ?

	Public (n = 787)	Parents (n = 775)
Tout à fait satisfait	3	11
Plutôt satisfait	47	62
Plutôt insatisfait	27	20
Tout à fait insatisfait	5	4
Ne sais pas	18	3
Synthèse*		
Satisfaits	61	75
Insatisfaits	39	25

* La somme des réponses «Satisfaits» et «Insatisfaits» a été ramenée à 100 %.

Tableau V.2

Niveau de satisfaction de l'enseignement du français au primaire et au secondaire

Q. 5.2 En général, êtes-vous tout à fait satisfait, plutôt satisfait, plutôt insatisfait ou tout à fait insatisfait de l'enseignement du français au primaire et au secondaire ?

	Public (n = 789)	Parents (n = 773)
Tout à fait satisfait	3	9
Plutôt satisfait	38	52
Plutôt insatisfait	33	28
Tout à fait insatisfait	10	8
Ne sais pas	16	3
Synthèse*		
Satisfaits	48	63
Insatisfaits	52	37

* La somme des réponses «Satisfaits» et «Insatisfaits» a été ramenée à 100 %.

En ce qui concerne l'enseignement du français, la satisfaction est passablement moins élevée que dans le cas de l'école, et cela aussi bien dans le public que chez les parents (voir le tableau V.2). Encore là, cependant, les parents sont plus satisfaits que le public : est-ce leur proximité plus grande de l'école qui les rend plus compréhensifs ou l'implication de leur(s) enfant(s) qui les rend plus tolérants ?

Si on réunit maintenant les scores des trois sous-populations d'enseignants à ceux de la population pondérée de l'ensemble des enseignants et à ceux des élèves, on constate des variations encore plus grandes dans le niveau de satisfaction à propos de l'enseignement du français, soit pour le primaire, soit pour le secondaire (voir tableau V.3). Retenons la nuance de formulation de la question pour les élèves.

Abstraction faite des réponses «Ne sais pas», on voit que 70 % des enseignants de français au secondaire sont insatisfaits de l'enseignement du français actuellement dispensé au primaire alors que les enseignants du primaire de même que les élèves sont plutôt satisfaits de cet enseignement (enseignants du primaire, 68 % ; élèves, 83 %).

De même, les enseignants de français au secondaire sont insatisfaits à 60 % de l'enseignement du français actuellement dispensé au secondaire (leur propre enseignement), mais cette fois les enseignants du primaire sont également insatisfaits (57 %) de cet enseignement. Les élèves sont constants : 79 % de satisfaction. On remarquera les taux de «Ne sais pas» dans certains cas : ils incitent sans doute à nuancer un peu les oppositions d'opinion.

Tableau V.3

Niveau de satisfaction de l'enseignement du français au primaire et au secondaire

En général êtes-vous tout à fait satisfait, plutôt satisfait, plutôt insatisfait ou tout à fait insatisfait...
(enseignants) de l'enseignement du français actuellement dispensé ?
(élèves) de ce que vous avez appris en français ?

	E.F. Q. 39 (n = 600)	E.M. Q. 39 (n = 426)	E.P. Q. 49 (n = 779)	Ens. (n = 1 805)	Él. Q. 23 (n = 2 955)
Enseignement au primaire					
Tout à fait satisfait	1	1	9	3	32
Plutôt satisfait	25	25	52	**39**	51
Plutôt insatisfait	49	45	25	35	13
Tout à fait insatisfait	13	16	2	9	4
Ne sais pas	12	13	16	14	—
Satisfaits	30	30	68	49	83
Insatisfaits	70	70	32	51	17
	Q. 38 (n = 600)	**Q. 38 (n = 426)**	**Q. 48 (n = 779)**	**(n = 1 805)**	**Q. 23 (n = 2 968)**
Enseignement au secondaire					
Tout à fait satisfait	1	1	1	1	22
Plutôt satisfait	38	31	25	28	57
Plutôt insatisfait	52	55	31	**43**	18
Tout à fait insatisfait	7	8	4	6	3
Ne sais pas	2	5	39	22	—
Satisfaits	40	33	43	37	79
Insatisfaits	60	67	57	63	21

* Pourcentage des «Satisfaits» et «Insatisfaits» ramené à 100 %.
E.F. = enseignants de français au secondaire ; E.P. = enseignants du primaire ; E.M. = enseignants d'autres matières au secondaire ; Ens. = tous les enseignants (ensemble) ; Él. = élèves.

Les enseignants du secondaire qui enseignent d'autres matières sont constants eux aussi, comme les élèves : mais, contrairement aux élèves, ils sont insatisfaits aussi bien du primaire (70 %) que du secondaire (67 %).

Il faut admettre que les enseignants, qu'ils soient du primaire ou du secondaire ou qu'ils soient réunis, sont insatisfaits de l'enseignement dispensé au secondaire. Ils sont également insatisfaits de l'enseignement dispensé au primaire, sauf les enseignants du primaire eux-mêmes qui en sont aussi satisfaits que les autres en sont insatisfaits (68 %-70 %).

Les élèves, quant à eux, sont très satisfaits de ce qu'ils ont appris en français (moyenne 81 %). Il faudrait sans doute attribuer une partie de ce haut niveau de satisfaction, par opposition à l'insatisfaction des enseignants, à la formulation de la question qui leur était adressée et qui les impliquait personnellement dans leur apprentissage. Par ailleurs, leur opinion concorde plus avec celle des parents (satisfaits à 63 %) qu'avec celle de toute autre population.

En cumulant les scores des enseignants et des élèves pour le primaire et le secondaire, on obtient un score global qui peut se comparer à celui du public et des parents et nous permettre de découvrir que la satisfaction des parents et des élèves à propos de l'enseignement du français au primaire et au secondaire est plutôt grande alors que celle du public et des enseignants réunis est plutôt faible.

Tableau V.4
Niveau de satisfaction : synthèse (enseignement du français au primaire et secondaire)

	Public	Parents	Enseignants	Élèves
Satisfaits	48	63	43	81
Insatisfaits	52	37	57	19

Est-il possible de qualifier ces niveaux de satisfaction des Québécois à propos de l'enseignement du français dans les écoles ? Le jugement de satisfaction est-il sévère, est-il mérité ? Quels en sont les fondements ? Voilà des questions auxquelles les autres parties de l'enquête nous aideront à répondre. Il faut tout de suite constater néanmoins qu'il n'y a pas beaucoup d'opinions extrêmes dans l'expression de la satisfaction et que, par conséquent, les opinions se retrouvent au centre du continuum qui va de tout à fait satisfait à tout à fait insatisfait.

5.1.2. L'évaluation de l'atteinte des objectifs en français

En enseignement du français, l'école poursuit des objectifs tels le savoir parler, le savoir écrire, la compréhension des paroles et des écrits des autres (lecture) et le goût de la lecture. C'est en effet la formulation utilisée dans les programmes, mais les répondants n'ont pas été exposés à cette formulation-là qui est surtout pédagogique : comme on peut le voir dans le tableau V.5 (et dans les questionnaires en annexe), nous leur avons demandé leur niveau d'accord ou de désaccord avec cinq jugements ou opinions sur la compétence des élèves à la fin de leurs études secondaires en français.

Les résultats montrent, avec beaucoup de nuances dans l'échelle d'opinion, que les objectifs concernant le savoir parler, le savoir écrire et le savoir lire, de même que le goût de la lecture, ne sont pas atteints par les élèves du secondaire à la fin de leurs études. Par ailleurs, la majorité des répondants pensent que la majorité des élèves savent écouter et comprendre de façon satisfaisante.

On constate que ce sont les enseignants qui portent le jugement le plus sévère sur les compétences des élèves, sauf pour la compréhension orale (item 4) où ils pensent, à 71 % et plus, que la majorité des élèves «comprennent ce que les autres disent».

Tableau V.5
Évaluation globale de l'atteinte des objectifs en français

Êtes-vous d'accord ou en désaccord avec les affirmations suivantes : À la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves...

	Public (n = 781)	Parents (n = 767)	Enseignants (n = 1 770)	Élèves (n = 2 966)
1. ont de la difficulté à bien parler				
Tout à fait d'accord	31	29	6	9
Plutôt d'accord	32	32	45	29
Plutôt en désaccord	19	22	36	44
Tout à fait en désaccord	12	13	9	18
Ne sais pas	6	4	4	—

	Public (n = 781)	Parents (n = 767)	Enseignants (n = 1 770)	Élèves (n = 2 966)
2. savent bien écrire				
Tout à fait d'accord	10	10	2	8
Plutôt d'accord	18	22	17	46
Plutôt en désaccord	33	31	53	38
Tout à fait en désaccord	34	34	23	8
Ne sais pas	5	3	5	—
3. ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent				
Tout à fait d'accord	23	23	10	—
Plutôt d'accord	37	34	40	—
Plutôt en désaccord	23	29	39	—
Tout à fait en désaccord	9	9	4	—
Ne sais pas	8	5	7	—
4. comprennent ce que les autres disent*				
Tout à fait d'accord	22	22	10	45
Plutôt d'accord	39	41	61	43
Plutôt en désaccord	23	25	20	10
Tout à fait en désaccord	9	8	2	2
Ne sais pas	7	4	7	—
5. n'ont pas développé le goût de la lecture				
Tout à fait d'accord	36	31	23	17
Plutôt d'accord	35	32	43	44
Plutôt en désaccord	16	22	22	31
Tout à fait en désaccord	7	9	3	8
Ne sais pas	6	6	9	—

Public et parents : questions 7.6 à 7.10 ; enseignants : 34, 52 ; élèves : 31.
* Une formulation négative est utilisée dans le questionnaire des élèves.

En ramenant les scores à 100 %, puis en regroupant les accords et les désaccords en une seule valeur, on obtient un tableau-synthèse plus facile à lire et qui marque avec plus de netteté les positions de chacune des populations (tableau V.6).

Tableau V.6
Évaluation de l'atteinte des objectifs : synthèse

Êtes-vous d'accord avec les affirmations suivantes :
À la fin de leurs études secondaires la majorité des élèves...

	Public	Parents	Enseignants	Élèves
1. ont de la difficulté à bien parler				
D'accord	67	64	53	38
En désaccord	33	36	47	62
2. savent bien écrire				
D'accord	29	33	20	54
En désaccord	71	67	80	46
3. ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent				
D'accord	65	60	54	—
En désaccord	35	40	46	—
4. comprennent ce que les autres disent				
D'accord	66	66	76	88
En désaccord	34	34	24	12
5. n'ont pas développé le goût de la lecture				
D'accord	75	67	72	61
En désaccord	25	33	28	39

Nous avons introduit dans la formulation de nos questionnaires des variations fréquentes du négatif au positif pour réduire au maximum l'effet d'habituation créé par des énoncés identiques. Cela a cependant pour effet secondaire de compliquer la lecture des résultats. Pour corriger cet effet secondaire, nous avons reformulé positivement les items négatifs et avons réuni tous les items en un tableau (V.7) qui exprime en résumé l'évaluation de la compétence en français de la majorité des élèves du secondaire, à la fin de leurs études, par le public, les parents, les enseignants et les élèves.

Tableau V.7
Évaluation de la compétence en français : résumé

À la fin de leurs études secondaires la majorité des élèves...

	Public	Parents	Enseignants	Élèves
savent bien parler	33	36	47	62
savent bien écrire	29	33	20	54
savent lire et comprendre	35	40	46	—
savent écouter et comprendre	66	66	76	88
ont le goût de la lecture	25	33	28	39

Les nombres sont des pourcentages arrondis qui expriment, pour chaque population, les réponses positives seulement.

Mise à part l'évaluation positive des élèves sur leurs propres compétences, sans doute justifiée en partie par leur investissement personnel dans l'opération, les perceptions de la compétence des élèves en français sont négatives partout sauf en ce qui concerne le savoir écouter et comprendre. Les perceptions les plus faibles sont le goût de la lecture et le savoir écrire, le savoir parler et le savoir lire. Elles sont toutes évaluées un peu plus positivement, à peu près sur le même pied. L'enquête ne révèle cependant pas quels seraient les scores idéaux ou combien de nos finissants du secondaire devraient posséder une compétence totale en français.

5.1.3. Perception de l'évolution de la compétence des jeunes en français

À la question de savoir si la compétence des jeunes en français avait évolué ou changé pour le mieux depuis 20 ans, dans la capacité de parler et dans celle d'écrire, les populations ont répondu non, sauf les enseignants à propos de la capacité de parler en bon français, qu'ils jugent meilleure aujourd'hui qu'il y a 20 ans (tableau V.8). Les élèves n'avaient évidemment pas été interrogés sur cette question.

Tableau V.8
Perception de l'évolution de la compétence des jeunes en français

Êtes-vous tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les affirmations suivantes :
Par rapport à il y a 20 ans :

	Public (n = 782)		Parents (n = 760)		Enseignants (n = 1 801)	
1. il y a aujourd'hui moins de jeunes qui parlent un bon français						
Tout à fait d'accord	33		26		17	
Plutôt d'accord	25	58	25	51	22	39
Plutôt en désaccord	16		25		43	
Tout à fait en désaccord	18	34	17	42	16	59
Ne sais pas	8		7		2	
	(n = 781)		(n = 761)		(n = 1 794)	
2. il y a aujourd'hui plus de jeunes qui écrivent un bon français						
Tout à fait d'accord	13		10		3	
Plutôt d'accord	15	28	17	27	14	17
Plutôt en désaccord	27		28		37	
Tout à fait en désaccord	35	62	37	65	43	80
Ne sais pas	10		8		3	

Public et parents : questions 7.16 et 7.18 ; enseignants : questions 14b et 14d.

En résumé, les groupes de Québécois consultés sont majoritairement satisfaits de l'école, mais plutôt insatisfaits de l'enseignement du français. Ils évaluent plutôt négativement les compétences des jeunes en français, sauf la compétence du savoir écouter et comprendre. Une majorité pense que la situation ne s'est pas améliorée depuis 20 ans. Il faut également conclure que les avis sont rarement extrêmes, qu'il y a de la modération et de la mesure dans les jugements que portent les Québécois sur l'enseignement actuel du français et qu'il y a aussi des variations entre les groupes sur certaines questions, en particulier chez les élèves qui perçoivent la situation beaucoup plus positivement que les autres groupes.

5.2. Les attentes générales des Québécois à propos de l'enseignement du français

Demander à des personnes ce qu'elles attendent de l'école et de l'enseignement du français selon une échelle de 1 à 4 ou de 1 à 5, c'est s'exposer à ce que les réponses se situent assez près des maximums, c'est-à-dire qu'elles choisissent presque toujours 4 ou 5 : la vertu. Malgré cela, l'analyse des écarts entre les choix a permis d'établir une sorte de hiérarchie des attentes.

Nous allons comparer ici les attentes de plusieurs sous-populations et essayer d'exprimer ainsi les attentes des Québécois. Nous comparerons à tour de rôle leur opinion sur l'importance relative des matières scolaires et des habiletés ou savoirs linguistiques, sur les objectifs à atteindre en enseignement du français, en détaillant un peu les attentes en lecture, en français parlé, en français écrit et en écoute et compréhension. Par la suite, nous mettrons ensemble les résultats des analyses factorielles menées séparément pour chaque sous-population et rendrons compte d'une comparaison statistique entre les sous-populations : l'analyse de la variance.

5.2.1. L'importance relative des matières scolaires

L'une des façons de mesurer l'intérêt des répondants pour le français a été de demander au moins à ceux qui ne l'enseignent pas ou qui n'y sont pas mêlés directement, de classer par ordre d'importance les quatre matières scolaires les plus enseignées aussi bien au primaire qu'au secondaire : le français, les mathématiques et les sciences, auxquelles nous avons ajouté l'anglais à cause de son importance présumée dans le milieu québécois (tableau V.9).

Pour des raisons qu'il reste à explorer, les sciences arrivent en dernière place pour toutes les populations, de même que l'anglais en troisième place, assez loin derrière les autres. Pour le public et les parents, le français est en très bonne première place avec plus du tiers des voix, et les mathématiques bonnes deuxièmes. Les élèves, eux, mettent à peu près sur le même pied les mathématiques et le français. Nous ne fournissons ici, entre parenthèses, que les données pondérées selon la méthode de pondération exposée à la note 1 du chapitre II. Les détails apparaissent dans les chapitres précédents consacrés à chacune des sous-populations.

Il sera certainement instructif de voir dans les rapports ultérieurs, grâce aux analyses par croisements, quelles sont les caractéristiques sociométriques ou professionnelles de ceux qui répondent de telle ou telle manière.

Tableau V.9
Importance relative des matières scolaires

Selon vous, quelles sont les matières les plus importantes à l'école ? Classez-les par ordre d'importance. (Choix parmi quatre matières)

	Public (n = 719) %	Parents (n = 695) %	Élèves (n = 2 919) %
1er choix	français (35)	français (34)	mathématiques (30)
2e choix	mathématiques (27)	mathématiques (29)	français (29)
3e choix	anglais (21)	anglais (20)	anglais (22)
4e choix	sciences (17)	sciences (17)	sciences (19)

Public et parents : question 8 ; élèves : question 38.

La méthode de pondération utilisée pour ordonner linéairement des choix qui s'étaient exprimés de façon cumulative a eu pour effet d'accentuer légèrement la distance effective que les choix ont entre eux. C'est pourquoi il ne faut pas accorder d'importance à une différence de trois ou quatre pour cent dans les résultats entre les choix. Ainsi, il n'y a pas de différence très importante entre le français et les mathématiques, et vraisemblablement aucune différence entre l'anglais et les sciences. De sorte qu'on pourrait conclure qu'il y a *grosso modo* deux blocs de matières scolaires d'importance différente aux yeux des parents et des élèves : le français et les mathématiques d'une part, l'anglais et les sciences d'autre part. Le public répartit les matières plutôt en trois blocs : le français, les mathématiques et l'anglais et les sciences.

Il n'y a pas d'explication pour l'instant au fait que les mathématiques soient jugées si importantes et les sciences si peu importantes. Peut-être juge-t-on en général qu'il n'est pas possible de faire des sciences sans d'abord connaître les mathématiques et que, par conséquent, les mathématiques doivent précéder les sciences sans être nécessairement beaucoup plus importantes ? Peut-être est-ce l'utilisation que le système éducatif fait des mathématiques comme instrument de sélection pour les études supérieures en sciences ? Peut-être confirme-t-on les conclusions d'enquêtes antérieures sur les sciences (ÉVANESCI, Conseil des sciences du Canada...) qui indiquent qu'elles sont incomprises, peu ou mal enseignées sinon impopulaires.

5.2.2. Importance relative des habiletés linguistiques

Tous les répondants devaient classer par ordre d'importance les quatre habiletés de base en français : savoir écrire, savoir lire, savoir parler et savoir écouter. Les résultats sont intéressants et indiquent des perspectives assez différentes d'une population à l'autre. Ils sont par ailleurs cohérents avec d'autres réponses, comme on le verra plus loin. Encore ici, bien sûr, à cause des effets de pondération, il ne faut pas forcer les scores.

Ce qui peut paraître surprenant, c'est le fait que les enseignants placent le savoir écrire en dernier lieu, non loin des savoir écouter et savoir parler, mais assez loin du savoir lire, bon premier, et le fait que les élèves placent les deux compétences d'expression en première place : le savoir parler et le savoir écrire, et plus bas, les compétences de compréhension : le savoir lire et le savoir écouter. Le public et les parents placent le savoir écrire en premier, mais les trois autres savoirs sont classés très près les uns des autres et très près aussi du savoir écrire. On verra plus loin que ces choix sont cohérents avec les attentes plus spécifiques des populations à propos des contenus d'enseignement.

Tableau V.10
Importance relative des compétences (habiletés) linguistiques

Qu'est-ce qui devrait être le plus important d'apprendre à l'école ? Classer par ordre d'importance. (Choix parmi quatre habiletés)

	Public (n = 619) %	**Parents (n = 605) %**	**Enseignants (n = 1 733) %**	**Élèves (n = 2 925) %**
1er choix	écrire (27)	écrire (27)	lire (30)	parler (29)
2e choix	lire (25)	écouter (24)	écouter (25)	écrire (29)
3e choix	parler (24)	lire (24)	parler (24)	lire (23)
4e choix	écouter (24)	parler (24)	écrire (22)	écouter (19)

Public et parents : question 9 ; enseignants : question 22 ; élèves : question 37.

5.2.3. Objectifs à atteindre en enseignement du français

Dans cette section, nous rendons compte des attentes comparées entre les sous-populations à propos des objectifs d'enseignement du français. Ces objectifs sont regroupés sous les appellations habituelles de compétences linguistiques ou de savoirs. Sous l'appellation **attentes en lecture** sont réunis sept objectifs ; sous celle d'**attentes en français parlé**, il y en a neuf ; sous **attentes en écoute et compréhension**, il y en a six ; sous **attentes en français écrit**, onze. Certaines populations n'ont pas eu à exprimer leurs attentes à propos de certains objectifs spécifiques.

Les tableaux V.11, V.12, V.13 et V.14 indiquent cette importance relative des objectifs spécifiques à l'intérieur de chacune des compétences linguistiques générales. Le degré d'importance est exprimé à l'aide de la moyenne des scores sur 5.

Comme il s'agit de souhaits, il ne faut pas se surprendre du fait que les scores soient élevés dans plusieurs cas : pour de nombreux objectifs, nous avons des moyennes de 4,50 et plus sur 5. Par ailleurs, nous avons également des scores qui se situent près de 3, et même trois scores qui se situent en dessous de 2,75, ce qui indique vraisemblablement que les objectifs impliqués ont beaucoup moins d'importance aux yeux des répondants.

Nous avons mis en gras les cinq moyennes les plus élevées pour chaque population, ce qui fournit quelque indication sur ce que les personnes considèrent comme le plus important ou encore ce qu'elles attendent le plus de l'enseignement du français à l'école. S'il fallait dire ce qui est considéré comme le plus important de tout, il faudrait citer, pour le public et les parents, la bonne prononciation, pour les enseignants, le goût de la lecture et pour les élèves, la capacité de compléter des formulaires. Encore que les premiers rangs soient facilement interchangeables avec les deuxièmes et les troisièmes qui leur sont très rapprochés.

Nous avons par ailleurs mis entre parenthèse les cinq moyennes les moins élevées pour chaque population, ce qui attire l'attention sur ce que les populations attendent le moins, par opposition à ce qu'elles attendent le plus. S'il fallait dire ce qui est considéré comme le moins important par toutes les populations, il faudrait citer la composition de poèmes, de récits et de contes et la lecture d'oeuvres d'auteurs québécois et non québécois.

Tableau V.11
Attentes en lecture

En ce qui concerne la **lecture** quel degré d'importance (de 1 à 5) faudrait-il accorder pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Public (n = 776)	Parents (n = 774)	Enseignants (n = 1 771)	Élèves (n = 2 970)
1. lisent et comprennent des textes d'information	4,62	4,62	4,11	4,04
2. lisent et comprennent des textes légaux et administratifs (bail, contrat...)	—	—	(3,07)	4,15
3. lisent et comprennent des textes à caractère scientifique	—	—	(2,62)	(3,39)
4. lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs québécois	(3,99)*	(4,05)*	(3,01)	(3,15)
5. développent le goût de la lecture	4,64	4,68	4,52	3,97
6. lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs non québécois	(3,99)*	(4,05)*	(2,72)	(3,18)
7. lisent et comprennent les questions d'examen	—	—	4,42	4,56

Les résultats expriment la moyenne sur 5, degré maximum d'importance. L'absence de résultats indique que la question n'a pas été posée.
Public et parents : question 6.1 à 6.16 ; enseignants : 18a ; élèves : 33.
* La question posée au public et aux parents portait à la fois sur les auteurs québécois et les auteurs non québécois. Leur réponse est traitée ici comme une double réponse (en 4 et en 6) pour simplifier la présentation.

Tableau V.12
Attentes en français parlé

En ce qui concerne le **français parlé**, quel degré d'importance (de 1 à 5) faudrait-il accorder, pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Public (n = 779)	Parents (n = 770)	Enseignants (n = 1 772)	Élèves (n = 2 961)
1. aient un bon vocabulaire	—	—	4,32	4,37
2. connaissent le langage du métier pour lequel ils se préparent	—	—	3,55	4,32
3. soient capables de participer à une discussion	—	—	3,91	4,35
4. puissent raconter un événement en suivant un ordre logique	4,54	4,57	4,07	4,23
5. soient capables d'adapter leur langage selon la situation	4,59	4,61	3,76	4,53
6. expriment clairement leurs besoins, goûts, idées	4,70	4,67	4,23	4,37
7. aient une bonne prononciation	4,71	4,71	3,60	4,23
8. soient capables de défendre leur point de vue	—	—	3,99	4,43
9. aient une bonne capacité de synthèse	—	—	3,82	4,04

Les résultats expriment la moyenne sur 5, degré maximum d'importance. L'absence de résultat indique que la question n'a pas été posée.
Public et parents : question 6.1 à 6.16 ; enseignants : question 19a ; élèves : question 34.

Tableau V.13
Attentes en écoute et compréhension

En ce qui concerne l'**écoute**, quel degré d'importance (de 1 à 5) faudrait-il accorder pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Public (n = 787)	Parents (n = 773)	Enseignants (n = 1 777)	Élèves (n = 2 972)
1. comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	4,64	4,62	3,96	4,22
2. comprennent une consigne, une directive, une question	—	—	4,49	4,44
3. puissent suivre le déroulement d'une conversation	—	—	4,00	4,31
4. comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	(4,41)	(4,37)	3,67	4,06
5. soient capables de prendre des notes de cours	—	—	4,05	4,33
6. comprennent la logique des exposés du professeur	4,65	4,65	4,03	4,37

Les résultats expriment la moyenne sur 5, degré maximum d'importance. L'absence de résultats indique que la question n'a pas été posée.
Public et parents : question 6.1 à 6.16 : enseignants : question 20a ; élèves : question 35.

On ne peut que s'étonner de l'ordre d'importance dans lequel les Québécois ont placé les objectifs de l'enseignement du français à l'école. À première vue du moins, car il ne faut pas oublier que les écarts ne sont pas très grands entre les choix et que c'est la première fois qu'on soumet à la population une liste d'objectifs aussi détaillée.

En ne retenant des tableaux que les cinq objectifs les plus importants (en caractère gras) pour chacune des populations interrogées, on obtient une liste déroutante (voir tableau V.15). Ce qui saute d'abord aux yeux, c'est que, sauf pour le goût de la lecture, les diverses populations n'ont pas les mêmes priorités. Quatre attentes sur onze ne sont retenues en priorité que par une seule population, et cinq autres attentes sont retenues par seulement deux populations sur quatre. En second lieu, on peut remarquer le caractère fonctionnel des priorités : en lecture, ce n'est pas la compréhension des textes d'information ou celle des textes administratifs qui est

Tableau V.14
Attentes en français écrit

En ce qui concerne le **français écrit,** quel degré d'importance (de 1 à 5) faudrait-il accorder pour que les élèves, à la fin du secondaire...

	Public (n = 777)	Parents (n = 772)	Enseignants (n = 1 788)	Élèves (n = 2 975)
1. écrivent lisiblement	4,68	4,64	3,59	4,10
2. soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	4,59	4,64	4,10	4,12
3. soient capables de compléter les formulaires en usage	—	—	4,11	4,57
4. composent des récits, des poèmes, des contes, des pièces de théâtre	(3,53)	(3,62)	(2,37)	(3,10)
5. connaissent et appliquent les règles de grammaire et d'orthographe	—	—	4,22	4,31
6. composent différentes sortes de lettres	—	—	3,27	3,86
7. maîtrisent la ponctuation de base (accent, majuscules...)	4,56	4,57	3,97	4,22
8. résument et reformulent un message en leurs propres mots	4,52	4,56	3,99	4,10
9. composent des textes d'information	—	—	3,21	(3,71)
10. aient une bonne capacité de synthèse	—	—	3,90	—
11. composent différentes sortes de textes	(4,39)	(4,40)	—	—

Les résultats expriment la moyenne sur 5, degré maximum d'importance. L'absence de résultat indique que la question n'a pas été posée.
Public et parents : question 6.1 à 6.16 ; enseignants : question 21a ; élèves : question 36.

retenue, mais la capacité très fonctionnelle de lire les questions d'examen ; en français parlé, la prononciation puis l'expression des goûts, besoins et idées personnels viennent avant la capacité de synthèse ou la narration d'événements ; en écoute on retient les directives et les exposés des professeurs plutôt que la participation à la conversation ou la prise de notes ; enfin, en français écrit, c'est la lisibilité de l'écriture que public et parents placent en premier et la capacité de compléter des formulaires que les élèves retiennent comme le plus important, avant le plan, les textes d'informations ou la connaissance des règles de grammaire et d'orthographe.

Tableau V.15
Les objectifs d'enseignement du français qui ont le plus d'importance (valeurs en gras)

	Public	Parents	Enseignants	Élèves
En lecture				
1. Goût de la lecture	4,64	4,68	4,52	
2. Lire questions d'examens			4,42	4,56
En français parlé				
3. Bon vocabulaire			4,32	
4. Adaptation du langage à la situation				4,53
5. Expression des goûts, besoins, idées	4,70	4,67	4,23	
6. Bonne prononciation	4,71	4,71		
7. Défendre leur point de vue				4,43
En écoute et compréhension				
8. Directives, questions			4,49	4,44
9. Exposés du professeur	4,65	4,65		
En français écrit				
10. Écrire lisiblement	4,68	4,64		
11. Compléter formulaires				4,57

Un étonnement semblable s'empare de nous lorsque nous consultons la liste des objectifs considérés comme les moins importants (voir tableau V.16).

Tableau V.16
Les objectifs de l'enseignement du français qui ont le moins d'importance (valeurs entre parenthèses)

	Public	Parents	Enseignants	Élèves
En lecture				
1. Textes à caractère scientifique			(2,62)	(3,39)
2. Textes légaux et administratifs			(3,07)	
3. Oeuvres d'auteurs québécois	(3,99)	(4,05)	(3,01)	(3,15)
4. Oeuvres d'auteurs non québécois	(3,99)	(4,05)	(2,72)	(3,18)
En écoute et compréhension				
5. Nouvelles à la radio et à la télévision	(4,41)	(4,37)		
En français écrit				
6. Composer récits, poèmes, contes, pièces de théâtre	(3,53)	(3,62)	(2,37)	(3,10)
7. Composer des textes d'information				(3,71)
8. Composer différentes sortes de textes	(4,39)	(4,40)		

Ce qui est le plus éloquent dans le cas des objectifs les moins importants, c'est l'unanimité qu'ils suscitent. La lecture de même que la composition des oeuvres littéraires ne retiennent personne. C'est là un beau défi pour le monde de l'éducation et sans doute aussi pour le monde littéraire. La lecture des textes scientifiques ne retient pas l'attention non plus, confirmant ici la dernière position des sciences dans le classement des matières scolaires : là aussi un sérieux défi !

En fin de compte, ce qui paraît ici surprenant lorsqu'on compare les objectifs un à un paraît beaucoup plus logique ou cohérent lorsqu'on examine la structure des attentes ou les blocs d'objectifs qu'a fait ressortir l'analyse factorielle.

5.2.4. La structure des attentes

L'analyse factorielle effectuée sur la série des objectifs à atteindre dans l'enseignement du français nous a permis de dégager différents facteurs pour chacune des sous-populations interrogées. On trouvera d'ailleurs les résultats détaillés de ces analyses ainsi que le contenu de chacun des facteurs en consultant les chapitres antérieurs consacrés à chacune des sous-populations.

Tableau V.17

Attentes issues de l'analyse factorielle des objectifs de l'enseignement du français

On s'attend à ce que l'école développe les compétences...

	Enseignants français au secondaire	Enseignants du primaire	Élèves (fin secondaire)
Facteurs			
1	en compréhension et expression orales	en compréhension et expression orales	en expression orale
2	en techniques de base (scolaires)	en techniques de base (scolaires)	en compréhension orale
3	intellectuelles supérieures	intellectuelles supérieures	en expression écrite
4	en lecture	en lecture	en littérature
5			en techniques de base (scol.)
6			en lecture courante
	Enseignants autres matières—secondaire	**Public**	**Parents**
Facteurs			
1	fonctionnelles générales	fonctionnelles générales	fonctionnelles générales (avec écrit)
2	en langues spécialisées (littérature, science, information)	en écriture	discursives
3	en techniques de base (scolaires)		
4	intellectuelles supérieures		

Interprétation de l'analyse factorielle des données, rapport *Résultats des analyses factorielles*, ÉCONOSULT, septembre 1986.

Ce que nous retiendrons ici, ce sera uniquement le nom que nous avons donné à ces facteurs pour chaque sous-population de même que la comparaison des facteurs d'une sous-population à l'autre. Le tableau V.17 place les facteurs côte à côte en essayant de rapprocher les listes de facteurs qui se ressemblent d'une population à l'autre. Cette façon de procéder nous permet d'entrevoir, sur une seule page, la structure des attentes des Québécois en ce qui concerne l'enseignement du français dans les écoles.

En lisant le tableau V.17, on gardera en mémoire que le facteur 1 explique généralement un pourcentage beaucoup plus élevé de la variance que les autres facteurs et qu'à mesure que le nombre de facteurs augmente, la variance expliquée par chacun diminue.

On peut apercevoir, grâce à cette méthode, la manière avec laquelle les Québécois regroupent les attentes qu'ils ont à l'égard de l'enseignement-apprentissage du français. On voit par exemple que les enseignants de français, que ce soit au primaire ou au secondaire, regroupent les attentes de la même manière : l'oral, les techniques scolaires de base, les compétences intellectuelles supérieures (comme l'analyse, la synthèse, le plan) ; finalement un dernier facteur, la lecture. De même, les enseignants de matières autres que le français, le public et les parents organisent leurs attentes dans des blocs que nous avons nommés fonctionnels parce qu'ils comportent les aspects reliés aux compétences de base générales : lire, écrire, parler et écouter dans leurs fonctions quotidiennes. Les élèves, quant à eux, ont des attentes qu'on pourrait qualifier de plus complexes, plus différenciées, et qui touchent les divers aspects de l'enseignement reçu ; toutefois, ils mettent l'accent sur l'oral qui alimente les deux premiers facteurs qui expliquent à eux deux 41 % de la variance totale des attentes, et cela indépendamment des valeurs faibles des communalités.

5.2.5. La variance entre populations sur les attentes

Une autre forme d'analyse statistique a pour objet de vérifier dans quelle mesure des populations ou sous-populations différentes répondent de la même manière à des questions ou à des groupes de questions ou répondent différemment. C'est l'analyse de la variance.

Appliqué, entre autres choses, à l'étude des attentes, ce type d'analyse a fait ressortir avec beaucoup de netteté que le public et les parents forment une espèce d'unité, comme si c'était la même population, population qui se distingue des populations d'enseignants et de la population des

élèves sur quinze des seize objectifs proposés aux six populations (voir tableau V.18). De même, les élèves se détachent très souvent, aussi bien des parents et du public que des enseignants, dans le niveau d'importance qu'ils accordent aux objectifs d'enseignement. Les enseignants, quant à eux, distants et du bloc public-parents et du bloc élèves, se regroupent ou se séparent entre eux au gré des questions sur les attentes : sur le savoir écouter, par exemple, ainsi que sur les compétences techniques comme prendre des notes, faire un plan, répondre aux questions d'examen, ils forment bloc ; sur les autres sujets, tantôt ce sont les enseignants du secondaire qui se regroupent (français et autres matières), tantôt ce sont les enseignants du primaire et d'autres matières au secondaire, et, pour quelques questions, les trois sous-populations d'enseignants sont distinctes. Dans plusieurs cas les enseignants du primaire ne font pas corps avec les enseignants du secondaire.

Ces résultats sur la variance confirment pour ainsi dire la décision d'interroger plusieurs sous-populations et de leur poser les mêmes questions. On peut observer les regroupements et les distinctions de populations en consultant les tableaux V.18 et V.19. Les abréviations (PU., PA., ÉL., E.F., E.M., E.P.) se réfèrent aux sous-populations et les blocs dans lesquels on retrouve les abréviations indiquent que les populations ont répondu d'une manière semblable aux questions ou encore qu'il existe un niveau de corrélation statistiquement significatif entre les réponses de ces populations. À l'inverse, le fait que l'abréviation n'occupe pas le même bloc indique qu'il n'y a pas de corrélation ou que la corrélation n'est pas significative entre les réponses de la population impliquée et les réponses des autres populations.

En lisant chaque question et en considérant les blocs en regard, on peut découvrir le niveau d'homogénéité ou d'hétérogénéité de l'opinion quant à l'importance de l'objectif en question dans l'enseignement du français, étant admis que chaque population a rangé l'objectif sur une même échelle d'importance. Rappelons que cette échelle va de 1 à 5 et que les moyennes oscillent entre 4,71 et 2,37. Les scores les plus élevés sont ceux du public et des parents dans le tableau V.18 et ceux des élèves dans le tableau V.19.

Tableau V.18
Variance 1 : attentes des six populations

PU. = public
PA. = parents
EL. = élèves
E.F. = enseignants de français au secondaire
E.M. = enseignants d'autres matières au secondaire
E.P. = enseignants du primaire

Importance accordée pour que les élèves, à la fin du secondaire...						
Savoir lire						
1. lisent et comprennent des textes d'informations	PU. PA.	E.F. E.M. E.P. ÉL.				
2. lisent et comprennent des oeuvres d'auteurs québécois	PU. PA.	E.F. E.P. ÉL.	E.M.			
3. développent le goût de la lecture	PU. PA.	E.F. E.M. E.P.	ÉL.			
Savoir parler						
4. puissent raconter un événement en suivant un ordre logique	PU. PA.	E.F. E.M.	E.P. ÉL.			
5. soient capables d'adapter leur langage selon la situation	PU. PA. ÉL.	E.M.	E.P.	E.F.		
6. expriment clairement leurs goûts, leurs besoins, leurs idées	PU. PA.	E.F. E.M.	E.P. ÉL.			
7. aient une bonne prononciation	PU. PA.	E.F. E.M.	E.P.	ÉL.		

Savoir écouter

8. comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	PU.	PA.	E.F.	E.M.	E.P.	ÉL.
9. comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	PU.	PA.	E.F.	E.M.	E.P.	ÉL.
10. comprennent la logique des exposés des professeurs	PU.	PA.	E.F.	E.M.	E.P.	ÉL.

Savoir écrire

11. écrivent lisiblement	PU.	PA.	E.F.	E.M.	E.P.	ÉL.
12. soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	PU.	PA.	E.F.	E.M.	E.P.	ÉL.
13. composent des contes, des récits, des pièces de théâtre	PU.	PA.	E.F.	E.P.	E.M.	ÉL.
14. composent différentes sortes de lettres (ou de textes)	PU.	PA.	E.F.	E.M.	E.P.	ÉL.
15. maîtrisent la ponctuation de base, les accents, les majuscules	PU.	PA.	E.F.	E.M.	E.P.	ÉL.
16. résument ou reformulent un message en leurs propres mots	PU.	PA.	E.F.	ÉL.	E.P.	E.M.

Le tableau V.18 nous révèle qu'il n'y a pas une seule question où toutes les populations soient dans le même bloc. De plus, il n'y a que la question 1 pour laquelle il n'y a que deux blocs. Pour le reste, il y a dix questions qui donnent lieu à trois blocs et cinq questions pour lesquelles quatre groupes de population sur six se distinguent. Les enseignants, quant à eux, ne se retrouvent tous ensemble dans le même bloc que pour quatre questions. Les enseignants de français (primaire et secondaire : E.P. et E.F.) ont en commun huit blocs sur seize. Les enseignants du secondaire (E.F. et E.M.) manifestent beaucoup plus d'homogénéité en se retrouvant ensemble dans onze questions. Les élèves sont isolés totalement pour huit questions sur les seize et sont associés pour les huit autres à une ou deux populations.

Tableau V.19

Variance 2 : attentes des enseignants et des élèves

ÉL. = élèves
E.F. = enseignants de français au secondaire
E.M. = enseignants d'autres matières au secondaire
E.P. = enseignants du primaire

Importance accordée pour que les élèves, à la fin du secondaire...				
Savoir lire				
1. lisent et comprennent des textes légaux et administratifs	ÉL.	E.F.	E.M.	E.P.
2. lisent et comprennent des textes à caractère scientifique	ÉL.	E.F.	E.M.	E.P.
3. lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs non québécois	ÉL.	E.F.	E.M.	E.P.
4. lisent et comprennent les questions d'examen	ÉL.	E.F.	E.M.	E.P.

Savoir parler

5. aient un bon vocabulaire de base — ÉL. | E.F. E.M. E.P.
6. connaissent, le cas échéant, le langage du métier pour lequel ils se préparent — ÉL. | E.F. E.M. | E.P.
7. soient capables de participer à une discussion — ÉL. | E.F. E.M. | E.P.
8. soient capables de défendre leur point de vue — ÉL. | E.F. E.M. | E.P.
9. aient une bonne capacité de synthèse — ÉL. | E.F. | E.M. E.P.

Savoir écouter

10. comprennent une consigne, une directive, une question — E.P. | E.F. E.M. ÉL.
11. puissent suivre le déroulement d'une conversation — ÉL. | E.F. E.M. | E.P.
12. soient capables de prendre des notes de cours — ÉL. | E.F. E.M. E.P.

Savoir écrire

13. soient capables de compléter les formulaires en usage dans la vie courante — ÉL. | E.F. E.M. | E.P.

14. connaissent et appliquent les règles de grammaire et d'orthographe	ÉL.	E.F.	E.M.	E.P.
15. composent des textes d'information	ÉL.	E.F.	E.M.	E.P.
16. aient une bonne capacité de synthèse	—	E.F.	E.M.	E.P.

Le tableau V.19, qui traite des questions où seulement les enseignants et les élèves se sont exprimés, ressemble en tout point au tableau V.18. On trouve les élèves isolés totalement dans quinze questions sur seize, comme le public et les parents l'étaient dans le tableau V.18. On trouve également les enseignants réunis dans quatre questions, les enseignants de français (E.F. et E.P.) seuls dans aucune question, les enseignants du secondaire (E.F. et E.M.), dans douze questions.

En fait, il est clair que les Québécois n'ont pas des attentes très homogènes concernant l'enseignement du français, et cela surtout dans le milieu scolaire lui-même.

5.3. La vision du français par les Québécois

L'enquête n'avait pas pour but de cerner quelle est dans ses détails la vision que se font les Québécois du français au Québec. Cette question est encore plus complexe que celle de l'enseignement du français qu'elle englobe vraisemblablement. Par ailleurs, elle a été étudiée de diverses manières par le Conseil de la langue française, par l'Institut québécois de la recherche sur la culture, par des organismes culturels, sociaux et politiques et par de nombreux individus depuis une bonne trentaine d'années.

L'intérêt des auteurs de l'enquête pour la vision du français et pour les attitudes des Québécois à l'égard de la langue, de la société francophone et de l'éducation est ici un intérêt qu'on pourrait appeler méthodologique. En effet, ce qui est important dans le cas de l'enquête, c'est que ce sont les mêmes personnes qui ont répondu d'une part à des questions sur les perceptions et les attentes et, d'autre part, à des questions sur l'avenir

du français, sur le rôle de l'école, sur le rôle du français dans la vie quotidienne, au travail, dans le domaine de la consommation, sur quelques-unes de leurs habitudes et sur certains de leurs comportements culturels, ainsi que sur les sources d'influence et de promotion du français, et que des relations pourront être établies entre les deux catégories de questions. À ce stade-ci de la rédaction cependant (rapport préliminaire), nous ne pouvons présenter que les données brutes comparées entre les sous-populations.

5.3.1. L'avenir du français : vision globale

Lorsqu'on demande à différentes populations de Québécois s'ils voient l'avenir du français au Québec avec optimisme ou pessimisme, on constate que le public en général et les parents sont optimistes à 72 %, que les enseignants ne le sont qu'à 62 % et que les élèves se situent au seuil, comme entre l'optimisme et le pessimisme (51 %-49 %) (voir le tableau V.20).

Tableau V.20
Opinion face à l'avenir du français au Québec

Quant à l'avenir de la langue française au Québec, êtes-vous...

	Public (n = 729)	Parents (n = 725)	Enseignants (n = 1 719)	Élèves (n = 2 927)
Tout à fait pessimiste	4	5	2	13
Plutôt pessimiste	24	23	36	36
Plutôt optimiste	59	58	56	41
Tout à fait optimiste	13	14	6	10
Synthèse				
Pessimiste	**28**	**28**	**38**	**49**
Optimiste	**72**	**72**	**62**	**51**

Public et parents : question 21 ; enseignants : question 66 ; élèves : question 51.

Ce résultat brut est étonnant : le public et les parents, qui ont une prise directe sur les problèmes linguistiques du travail et de la société, sont plutôt optimistes à 59 % et 58 % et même tout à fait optimistes à 13 % et 14 %, alors que les enseignants et les élèves, qui vivent dans un milieu homogène et qui sont sans doute les moins menacés à moyen terme par le présence et l'influence de l'anglais, sont à peine optimistes. Les élèves, eux, sont les moins optimistes. La variation présente ici générera sans doute des croisements intéressants avec d'autres variables.

5.3.2. Les rôles de l'école

Comme on l'aura déjà constaté dans les chapitres précédents, nous n'avons pas résisté à l'envie de poser des questions sur les fonctions de l'école à nos populations en pensant que les réponses pourraient avoir une valeur explicative en fonction des perceptions et des attentes en plus d'être intéressantes en soi.

On trouvera dans le tableau V.21 les réponses comparées à notre série de quatre questions sur les fonctions cognitives, sociales et pédagogiques de l'école. Nous avons ici éliminé la non réponse et ramené les résultats à 100 % pour mettre en valeur la comparaison.

Nous avons sommairement qualifié par la suite les suggestions que nous avons offertes aux répondants en utilisant les référents «traditionnelles» (T.) et «modernes» (M.). On pourra constater encore ici que les choix sont nuancés, que les opinions ne sont pas campées toutes dans la «tradition» ni toutes lancées dans le «modernisme». Comme le montre bien le tableau-synthèse, il existe un équilibre certain dans la population entre les deux orientations générales. Il sera intéressant de découvrir comment se distribuent socialement et professionnellement ces choix lorsque nous pourrons les comparer aux autres variables.

On peut remarquer encore une fois en passant que le public et les parents ont une opinion presque identique et que les enseignants et les élèves se distinguent. Par ailleurs, au niveau de la synthèse, tous se rejoignent dans une sorte d'équilibre assez frappant.

Tableau V.21
Rôles de l'école

Selon vous, est-ce que l'école doit...
Laquelle des opinions préférez-vous ?

		Public (n = 724)	Parents (n = 733)	Enseignants (n = 1 629)	Élèves (n = 2 933)
1. Apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes	(M.)	56	53	70	49
ou					
Transmettre le plus de connaissances possibles	(T.)	44	47	30	51
2. Préparer les jeunes en fonction de leur vie d'adulte (travail, études avancées)	(T.)	64	59	68	72
ou					
Permettre de vivre pleinement leur vie actuelle	(M.)	36	41	32	28
3. Apprendre à vivre en groupe et à s'intégrer à la société	(M.)	66	66	55	70
ou					
Transmettre le plus de connaissances possibles	(T.)	34	34	45	30
4. Utiliser des méthodes traditionnelles (exposés des professeurs...)	(T.)	44	42	39	—
ou					
Utiliser des méthodes nouvelles (travail d'équipe...)	(M.)	56	58	61	—
Synthèse					
Rôles plutôt «traditionnels»	**(T.)**	**47**	**46**	**45**	**51**
Rôles plutôt «modernes»	**(M.)**	**53**	**54**	**55**	**49**

Public et parents : questions 15, 16, 17, 18 ; enseignants : questions 62, 63, 64, 65 ; élèves : questions 41, 42, 43.

5.3.3. Place du français dans la société

Comme nous l'avons indiqué plus haut, la connaissance des opinions de la population sur la place du français dans la société devrait aider à interpréter les opinions sur l'enseignement du français. C'est pourquoi nous avons posé plusieurs questions concernant divers aspects de la vie et du travail en français.

On y constate que la vision des différentes sous-populations est similaire dans plusieurs cas, notamment à la question 3 qui, formulée affirmativement, indique que les sous-populations pensent très majoritairement qu'il est nécessaire de bien connaître le français pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises, à la question 4 sur l'utilisation de l'ordinateur à l'école et à la question 8 qui accorde un grand avenir à la communication écrite. Toutefois, à la question 9, les élèves affirment à 69 % qu'il est plus important de se faire comprendre que de bien parler, suivis du public (à 51 %) alors que les enseignants et les parents vont plutôt dans la direction opposée. La question 9 a son pendant dans la question 7 qui donne des résultats semblables mais avec moins d'écart. Une réponse particulière du public et des enseignants peut surprendre (item 5) lorsqu'ils affirment à 56 % et 57 % «qu'il n'est pas réaliste de penser que tous les jeunes peuvent apprendre à écrire correctement». De même affirme-t-on, à 89 % chez les parents et à 86 % chez le public, à 65 % chez les enseignants et seulement à 51 % chez les élèves, que «le français se prête bien aux exigences de la vie moderne » (item 1). L'attitude des élèves rejoint ici leur peu d'optimisme face à l'avenir du français.

Il est sans doute exact de dire que le français occupe, aux yeux des Québécois, une place importante dans la société québécoise adulte. Pour eux, le français est une langue moderne, il est nécessaire pour le travail et il faut en connaître aussi bien l'écrit que l'oral, même si cela n'est pas nécessairement accessible à tous.

Tableau V.22
Place du français dans la société

		Public	Parents	Enseignants (ensemble)	Élèves
1. Le français s'emploie dans la vie moderne (se prête bien aux exigences de la vie moderne)	Accord	85	89	65	51
	Désaccord	12	9	24	38
	Ne sais pas	3	2	11	11
2. À l'embauche, les entreprises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français	Accord	65	71	55	62
	Désaccord	24	20	25	25
	Ne sais pas	11	9	20	13
3. Pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises, il n'est pas nécessaire de bien connaître le français	Accord	29	22	28	29
	Désaccord	66	74	61	62
	Ne sais pas	5	4	11	9
4. L'utilisation de l'informatique à l'école va aider les élèves à apprendre le français	Accord	36	35	35	44
	Désaccord	42	47	47	41
	Ne sais pas	22	18	18	15
5. Il n'est pas réaliste de penser que tous les jeunes peuvent apprendre à écrire correctement	Accord	56	40	57	—
	Désaccord	42	59	42	—
	Ne sais pas	2	1	1	—
6. De nos jours, il est plus important de savoir bien écrire que de savoir bien parler	Accord	25	23	22	43
	Désaccord	70	73	75	56
	Ne sais pas	5	4	3	1
7. De plus en plus, la communication orale remplacera l'écrit	Accord	46	42	37	55
	Désaccord	42	50	60	37
	Ne sais pas	12	8	3	8
8. La communication écrite demeurera très importante dans l'avenir	Accord	82	89	80	72
	Désaccord	13	10	16	20
	Ne sais pas	5	1	4	8
9. Il est plus important de bien se faire comprendre que de bien parler	Accord	51	39	42	69
	Désaccord	45	56	56	30
	Ne sais pas	4	5	2	1

Public et parents : question 7 ; public : N entre 774 et 795 ; parents : N entre 754 et 774. Enseignants : questions 14, 23, 68 ; N entre 1 755 et 1 784. Élèves : questions 47, 52 ; N entre 2 920 et 2 976.

5.3.4. La promotion du français dans la société

Deux questions principales ont été posées pour connaître l'opinion des Québécois sur ce qui pouvait influencer et promouvoir le français dans la société : la première, «Qui peut le mieux promouvoir le français au Québec ?», la seconde, «Qui peut le plus influencer la façon de parler des jeunes ?». Le tableau V.23 présente la liste comparative des résultats. Il s'agit uniquement des données pondérées linéairement selon la méthode de pondération exposée à la note 1 du chapitre II.

Les conclusions sont claires et à peu près unanimes : ceux qui peuvent le mieux promouvoir le français au Québec, ce sont dans l'ordre la famille et l'école sur le même pied et chaque individu, en troisième place, sauf pour les enseignants qui considèrent le Gouvernement comme aussi important que l'individu ; ceux qui influencent le plus la façon de parler des jeunes, ce sont : les parents en premier lieu, les amis en second lieu (sauf pour les élèves qui placent les amis devant les parents) et les professeurs en troisième lieu, avec les animateurs de la radio et de la télévision, très proches ou même, pour le public, un peu en avant des professeurs.

Si on examine les réponses en tenant compte des remarques déjà exprimées sur les effets de la pondération des choix, on découvre chez les Québécois adultes trois blocs d'influence décroissante sur la façon de parler des jeunes : grande influence des parents et des amis ; moyenne influence des professeurs et des animateurs de radio et de télévision et faible influence des chanteurs populaires. Les élèves, eux, voient plutôt deux blocs d'influence : grande influence des amis et des parents et influence plutôt faible des trois autres sources. Cela pourra sans doute intéresser ceux qui voient dans la présence abondante du disque et des médias américains au Québec une source fortement acculturante pour les jeunes Québécois.

Tableau V.23
La promotion du français dans la société

Qui peut le mieux promouvoir le français au Québec ?
Faites trois choix par ordre d'importance.

	Public Q. 10	Parents Q. 10	Enseignants Q. 67	Élèves
L'entreprise	6	5	4	—
Le Gouvernement	14	14	16	—
L'école	30	31	32	—
La famille	31	30	33	—
Chaque individu	19	20	15	—

Qui peut le plus influencer la façon de parler des jeunes ?
Faites trois choix par ordre d'importance.

	Q. 11	Q. 11	Q. 15	Q. 48
Les chanteurs populaires	10	10	9	11
Les animateurs de la radio et de la télévision	18	16	13	13
Les professeurs	16	17	16	14
Les parents	30	30	37	28
Les amis	26	27	25	34

L'absence de résultat indique que la question n'a pas été posée.
Public : n entre 707 et 725 ; parents : n entre 684 et 714 ; enseignants : n entre 1 746 et 1 792 ; élèves : n entre 2 916 et 2 923.

Quand à la promotion du français dans la société québécoise, là aussi il se dessine trois blocs : grande importance de l'école et de la famille, importance moyenne de chaque individu et du Gouvernement et faible importance de l'entreprise. L'entreprise est sans doute perçue ici non pas comme un milieu de travail, mais comme une partie du pouvoir économique et à ce titre moins intéressée à la promotion du français que les cellules de base de la société que sont la famille et l'école.

CONCLUSIONS GÉNÉRALES

Au terme de ce rapport préliminaire sur les perceptions et attentes des Québécois à propos de l'enseignement-apprentissage du français à l'école, que peut-on retenir qui résume leurs opinions telles qu'elles se sont exprimées dans les questionnaires d'enquêtes ?

Les chapitres II, III et IV comportent des conclusions pour chacune des sous-populations interrogées qu'il n'y a pas lieu de répéter ici. Nous allons tenter plutôt de rappeler de façon synthétique, pour l'ensemble des Québécois, les niveaux de satisfaction et les perceptions et les attentes générales, d'indiquer globalement ce qui paraît ressortir comme attitude à propos de l'enseignement du français, avant de dire un mot sur les limites de la recherche et d'ouvrir quelques perspectives sur la langue au travail.

Niveau de satisfaction

Une première constatation générale est à l'effet que le public et les parents sont majoritairement satisfaits de l'école, que les parents sont majoritairement satisfaits de l'enseignement du français, que les enseignants du primaire sont satisfaits de l'enseignement du français au primaire et que les élèves sont fortement satisfaits de ce qu'ils ont appris en français à l'école. Mais il faut ajouter tout de suite que le public et les enseignants du secondaire sont majoritairement insatisfaits de l'enseignement du français à l'école. Remarquons que les personnes tout à fait satisfaites ou tout à fait insatisfaites sont peu nombreuses : les élèves mis à part, les opinions sont au centre, *grosso modo* à mi-chemin entre la satisfaction et l'insatisfaction totales.

Perceptions

Par ailleurs, d'après l'idée que se fait la bonne majorité des Québécois, les jeunes qui sortent des écoles secondaires, en majorité, ne savent ni bien parler, ni bien écrire, ni lire et n'ont pas développé le goût de la lecture : toutefois, ils savent écouter et comprendre ce que les autres disent. Encore ici, les élèves se distinguent en affirmant avec une légère majorité qu'ils savent bien parler et bien écrire.

Ainsi donc, les Québécois interrogés sont plutôt d'avis que les objectifs de l'enseignement du français ne sont pas atteints, ce qui ne les empêche pas d'être plutôt satisfaits de l'école et pas trop insatisfaits de l'enseignement du français à l'école.

Il ne s'agit pas nécessairement là d'une contradiction ou d'une incohérence, car il est possible de penser que l'école fait raisonnablement bien son travail, même si elle ne permet pas à tous les élèves d'atteindre tous les objectifs de ses programmes. Cette interprétation est renforcée par le fait que les attentes exprimées par les Québécois à propos de l'enseignement du français sont très élevées dans plusieurs aspects de la langue et qu'ils reconnaissent par ailleurs qu'il n'est pas réaliste de penser que tous les jeunes peuvent apprendre à écrire correctement, par exemple.

Attentes

Il y a là une sorte de réalisme dans le jugement qui se traduit dans les résultats de l'analyse factorielle par une organisation que nous avons appelée fonctionnelle des attentes. Ainsi, ce qui exprime le mieux les attentes des Québécois à propos de l'enseignement-apprentissage du français à l'école, c'est qu'on développe chez les élèves :

a) pour les parents, le public et les enseignants du secondaire qui enseignent d'autres matières que le français : les compétences fonctionnelles, c'est-à-dire les compétences reliées aux activités de la vie courante ;

b) pour les enseignants de français au primaire et au secondaire (donc pour les spécialistes du français) : les compétences orales (parler et écouter) et les compétences intellectuelles (plan, synthèse...) ;

c) pour les élèves de 4e et 5e secondaire : les compétences orales (expression d'une part et compréhension d'autre part).

Modération

À plusieurs autres endroits, les Québécois interrogés se sont montrés modérés dans leurs opinions. C'est le cas par exemple à propos du rôle général de l'école où l'attitude est en équilibre entre le «traditionnelle» et le «moderne». C'est également le cas quand il s'est agi de situer dans l'avenir l'oral par rapport à l'écrit : l'oral remplacera l'écrit à divers

endroits, mais l'écrit demeurera important. De même sont-ils modérés lorsqu'on leur demande s'il est plus important de bien se faire comprendre que de bien parler...

Au total, les résultats de cette enquête sont marqués par le réalisme et par la nuance. il est facile en effet de voir que la modération est le fait des personnes elles-mêmes, et non le fait de la moyenne : les choix extrêmes ne sont pas nombreux. Cela contraste avec certaines déclarations à l'emporte-pièce sur les lacunes et les problèmes dans l'enseignement du français au Québec.

Il ressort également assez clairement que lorsqu'on permet aux personnes interrogées d'être plus complètes, c'est-à-dire de considérer plusieurs aspects d'une question complexe, de s'exprimer sur un plus grand nombre de considérations, elles sont plus nuancées. Cela est peut-être tautologique, mais l'image de l'opinion y gagne certainement en définition lorsqu'on lui accorde plus d'espace.

Limites

L'enquête révèle à n'en pas douter l'opinion des Québécois sur l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles du Québec. Elle nous livre ce qu'ils pensent de l'atteinte actuelle des objectifs de l'enseignement et ce qu'ils souhaitent à propos de cet enseignement. Mais ce que pensent les Québécois de l'atteinte des objectifs est nécessairement subjectif et ne doit pas être confondu avec ce qu'on pourrait appeler la réalité de l'atteinte des objectifs qui, elle, n'est perceptible que par des évaluations objectives. De même, ce que les Québécois attendent de l'enseignement du français ne doit pas être confondu avec ce qu'il est possible de réaliser dans les conditions actuelles de l'enseignement. L'enquête à notre avis prend très bien le pouls du Québec sur la question, mais elle ne constitue en aucune manière une évaluation objective de la situation.

Autres recherches

D'autres enquêtes restent à faire pour compléter l'information sur l'opinion à propos de l'enseignement-apprentissage de la langue. Si le monde de l'école a été exploré de façon assez détaillée, le monde du travail, lui, n'a pas encore exprimé sont avis. Sauf dans le cas de quelques plaintes générales formulées par certains de ses membres, le milieu des entreprises et des institutions n'a pas eu l'occasion de décrire avec précision ses besoins réels en compétences linguistiques. Le milieu de l'éducation supé-

rieure (collèges et universités) mériterait également d'être interrogé, car il n'est pas évident que les besoins soient les mêmes dans toutes les disciplines.

La question fondamentale qu'il faudrait poser aux divers milieux de travail est celle de savoir s'il y a un manque réel d'individus aptes à remplir les fonctions langagières requises par le travail, s'il y a des trous, des lacunes sérieuses dans les compétences linguistiques nécessaires pour satisfaire les besoins de la société. Hormis dans les copies des élèves, y a-t-il aujourd'hui plus de fautes qu'auparavant dans les textes innombrables dont nous sommes inondés quotidiennement ?... Car nos alarmes pourraient être vaines, fondées sur des raisonnements trop courts ou des observations incomplètes, émotives, peut-être un peu nostalgiques... Ou encore, nous pourrions sous-estimer certains besoins et surestimer certains autres, car les besoins actuels sont vraisemblablement plus complexes et plus proches de la compétence communicative au sens large du terme que du seul savoir écrire sans fautes... Peut-être que la maîtrise complète des aspects techniques de la langue et de la communication est déjà devenue une spécialité dans le monde du travail !...

ANNEXE A
Questionnaires «public» et «parents»

Numéro de téléphone : ( )( )-( )

Carte (1) Carte 1

Questionnaire ( )( )( )( ) Ques 1
2 3 4 5

Enquêtrice* ( )( ) Enq
6 7

Spécial A=1 B=2 ( ) Spéc
8

Région : ( )( ) Région
9 10

Municipalité : ( )( )( ) Munic
11 12 13

Codif Codam

Codificateur : ( ) Code administratif ( ) Sexe : H=1 F=2 ( ) Sexe
14 15 16

Appels (inscrire dans code admin.)	1er appel	2e appel	3e appel	4e appel
Questionnaire complété (1)	01	02	03	04
Questionnaire incomplet (2)	05	06	07	08
Individu sélectionné absent (3)	09	10	11	12
Refus du ménage (4)	13	14	15	16
Refus de la personne sélectionnée (5)	17	18	19	20
Incapacité (sourd, malade etc.) (6)	21	22	23	24
Langue autre que le français (7)	25	26	27	28
Ligne occupée (8)	29	30	31	32
Numéro non résidentiel (9)	33	34	35	36
Numéro discontinué (0)	37	38	39	40

Bonjour (bonsoir), je suis _____ de la société INFRAS INC., nous faisons présentement une étude sur la perception et les attentes de la population par rapport à l'enseignement du français au primaire et au secondaire.

D'abord pour que je puisse choisir la personne dans le foyer qui répondra au questionnaire, pouvez-vous me dire combien de personnes de 18 ans et plus habitent chez-vous : ( )17 NPER

UTILISER LES 24 GRILLES DE SÉLECTION

Pourrais-je parler à... Grille Numéro ( )18 ( )19 NGRIL

Si le sélectionné ne parle pas le français : Fin de l'entrevue MERCI !

1. Y a-t-il dans votre foyer des enfants qui habitaient avec vous de façon permanente durant la dernière année scolaire (1984-1985) ?

Oui ( )1 Non ( )2 PAQ 3 ( )20 Q001

2. Combien sont d'âge scolaire _____ ( )( ) Q002
21 22

3. Y a-t-il des personnes dans votre foyer qui poursuivaient des études durant l'année scolaire 1984-1985 ?

Oui ( )1 Non( )2 Poser le Questionnaire A ( )23 Q003

4. Combien étaient l'année dernière (en 1984-1985)...

Au premier cycle primaire	( )1	( )24	Q004
Au second cycle primaire	( )2	( )25	Q005
Au secondaire	( )3	( )26	Q006
Au collégial	( )4	( )27	Q007
À l'université	( )5	( )28	Q008
Autres	( )6	( )29	Q009

Poser le questionnaire B

Si le répondant au questionnaire B demeure chez ses parents et a entre 18 et 24 ans, demandez à parler à l'un de ses parents

QUESTIONNAIRE A

5. En général, êtes-vous tout à fait satisfait, satisfait, insatisfait ou tout à fait insatisfait :

Encercler la réponse 1. TAFS 2. SATI 3. INSA 4. TAFI 9. NSP 0. NRP

5.1 De l'école primaire et secondaire actuelle	1	2	3	4	9	0	( )30	Q010
5.2 De l'enseignement du français au primaire et au secondaire	1	2	3	4	9	0	( )31	Q011

Pour les questions qui suivent on va utiliser une échelle de 1 à 5, ainsi 1 sera proche du très peu d'importance et 5 sera beaucoup d'importance.

6. Les professeurs devraient accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire :

Encercler la réponse 1. Très peu 2 3 4 5. Beaucoup 9. NSP 0. NRP

6.1 Lisent et comprennent des textes d'information (journaux, contrats, livres de sciences, etc.)	1	2	3	4	5	9	0	( )32	Q012

6.2 Lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs québécois et non québécois	1	2 3 4	5	9	0	( )33	Q013
6.3 Développent le goût de la lecture	1	2 3 4	5	9	0	( )34	Q014
6.4 Puissent raconter un événement suivant un ordre logique	1	2 3 4	5	9	0	( )35	Q015
6.5 Soient capables d'adapter leur langage à différentes situations (devant un employeur, entre amis)	1	2 3 4	5	9	0	( )36	Q016
6.6 Expriment clairement leurs besoins, goûts, idées	1	2 3 4	5	9	0	( )37	Q017
6.7 Aient une bonne prononciation	1	2 3 4	5	9	0	( )38	Q018
6.8 Comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	1	2 3 4	5	9	0	( )39	Q019
6.9 Comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	1	2 3 4	5	9	0	( )40	Q020
6.10 Comprennent la logique des exposés du professeur	1	2 3 4	5	9	0	( )41	Q021
6.11 Écrivent lisiblement	1	2 3 4	5	9	0	( )42	Q022
6.12 Soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	1	2 3 4	5	9	0	( )43	Q023

6.13 Composent des récits, des poèmes, des contes, des pièces de théâtre	1	2	3	4	5	9	0	( )44 Q024
6.14 Composent différentes sortes de textes (lettres, rédactions, mémos, etc.)	1	2	3	4	5	9	0	( )45 Q025
6.15 Maîtrisent la ponctuation de base, les accents, les majuscules	1	2	3	4	5	9	0	( )46 Q026
6.16 Résument ou formulent un message dans leurs propres mots	1	2	3	4	5	9	0	( )47 Q027

7. Maintenant, dites-moi si vous êtes tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les affirmations suivantes :

1. TAFA 2. PDA 3. PDE 4. TAFD 9. NSP 0. NRP

7.1 À l'école on doit pouvoir apprendre un français plus soigné et plus précis que celui qu'on utilise tous les jours	1	2	3	4	9	0	( )48 Q028
7.2 Tous les professeurs devraient se soucier davantage de la façon d'écrire des élèves	1	2	3	4	9	0	( )49 Q029
7.3 Il n'est pas réaliste de penser que tous les jeunes peuvent apprendre à écrire correctement	1	2	3	4	9	0	( )50 Q030
7.4 Peu importe le métier qu'ils exerceront plus tard, les jeunes devraient avoir la même formation de base en français	1	2	3	4	9	0	( )51 Q031

7.5 Le fait d'apprendre une autre langue que le français au début du primaire risque de conduire l'élève à une moins bonne connaissance de son français	1	2	3	4	9	0	( )52	Q032
Instruction : la majorité est égale à plus de la moitié								
7.6 À la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves ont de la difficulté à bien parler	1	2	3	4	9	0	( )53	Q033
7.7 ... savent bien écrire	1	2	3	4	9	0	( )54	Q034
7.8 ... ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent	1	2	3	4	9	0	( )55	Q035
7.9 .... ont appris à comprendre ce que les autres disent	1	2	3	4	9	0	( )56	Q036
7.10 ... n'ont pas développé le goût de la lecture	1	2	3	4	9	0	( )57	Q037
7.11 Les nouvelles matières ajoutées à l'école sont plus utiles que le français	1	2	3	4	9	0	( )58	Q038
7.12 Si les élèves ont de la difficulté en français c'est parce que les professeurs des autres matières ne s'occupent pas du français	1	2	3	4	9	0	( )59	Q039
7.13 Au primaire comme au secondaire en général, l'évaluation des élèves en français est trop sévère	1	2	3	4	9	0	( )60	Q040
7.14 Les professeurs essaient trop de parler comme les élèves	1	2	3	4	9	0	( )61	Q041

7.15 De nos jours il est plus important de savoir bien écrire que de savoir bien parler	1	2	3	4	9	0	( )62	Q042
7.16 Par rapport à il y a vingt ans il y a aujourd'hui moins de jeunes qui parlent un bon français	1	2	3	4	9	0	( )63	Q043
7.17 Il est plus important de bien se faire comprendre que de bien parler	1	2	3	4	9	0	( )64	Q044
7.18 Par rapport à il y a vingt ans, il y a aujourd'hui plus de jeunes qui écrivent en bon français	1	2	3	4	9	0	( )65	Q045
7.19 L'utilisation de l'informatique à l'école va aider les élèves à apprendre le français	1	2	3	4	9	0	( )66	Q046
7.20 De plus en plus la communication orale remplacera l'écrit	1	2	3	4	9	0	( )67	Q047
7.21 Le français s'emploie bien dans la vie moderne	1	2	3	4	9	0	( )68	Q048
7.22 À l'embauche, les entreprises québécoises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français	1	2	3	4	9	0	( )69	Q049
7.23 La communication écrite demeurera très importante dans l'avenir	1	2	3	4	9	0	( )70	Q050
7.24 La question du français n'intéresse pas les jeunes d'aujourd'hui	1	2	3	4	9	0	( )71	Q051
7.25 Pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises, il n'est pas nécessaire de bien connaître son français	1	2	3	4	9	0	( )72	Q052

Dites : faites trois choix par ordre d'importance

8. Selon vous, quelles sont les trois (3) matières les plus importantes à l'école ?

Alterner	Les sciences	( )1			
Forcer le	L'anglais	( )2	1re ( )73		Q053
choix avant	Le français	( )3	2e ( )74		Q054
d'accepter	Les mathématiques	( )4	3e ( )75		Q055
cette réponse...	Tous ensemble...	( )5			
	Ne sais pas	( )9			

9. Qu'est-ce qui devrait être le plus important d'apprendre à l'école ?

Alterner	Écrire	( )1		
Forcer le	Lire	( )2	1re ( )76	Q056
choix avant	Parler	( )3	2e ( )77	Q057
d'accepter	Écouter	( )4	3e ( )78	Q058
cette réponse...	Tous ensemble...	( )5		
	Ne sais pas	( )9		

10. Qui selon vous influence le plus la façon de parler des jeunes ?

Alterner	Les animateurs Radio Télé	( )1		
	Les chanteurs populaires	( )2	1re ( )79	CODIF. ATT. Q059 Q060
Forcer le	Les professeurs	( )3	2e ( )80	(2)( )( )( )( ) CARTE 2 QUES 2
choix avant	Les parents	( )4	3e ( )6/	1 2 3 4 5 Q061
d'accepter	Tous ensemble...	( )6		
cette réponse...	Ne sais pas	( )9		

11. Selon vous qui peut le mieux promouvoir le français au Québec ?

Alterner	L'entreprise	( )1		
	Le Gouvernement	( )2	1re ( )7	Q062
Forcer le	L'école	( )3	2e ( )8	Q063
choix avant	La famille	( )4	3e ( )9	Q064
d'accepter	Chaque individu	( )5		
cette réponse...	Tous ensemble...	( )6		
	Ne sais pas	( )9		

---

12. Lorsqu'ils corrigent les travaux des élèves, les professeurs de français devraient-ils ?

Un seul choix

— enlever des points pour toutes les fautes	( )1		
ou — enlever des points pour les plus grosses fautes	( )2		
ou — ne pas enlever de points du tout	( )3	( )10	Q065
— ne sais pas	( )9		

13. Lorsqu'ils corrigent les travaux des élèves, les professeurs qui enseignent d'autres matières que le français devraient-ils ?

Un seul choix

— signaler les plus grosses fautes ( )1
ou — signaler toutes les fautes ( )2 ( )11 Q066
— ne sais pas ( )9

Un seul choix

14. — enlever des points pour toutes les fautes ( )1
ou — enlever des points pour les plus grosses fautes ( )2
ou — ne pas enlever de points du tout ( )3 ( )12 Q067
— ne sais pas ( )9

Forcer le choix au moins une fois pour les questions 15-16-17-18
en dernier recours accepter les deux si le répondant le dit

Un seul choix

15. Selon vous est-ce que l'école doit :
— apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes ( )1
ou — transmettre le plus de connaissances possibles ( )2 ( )13 Q068
— les deux... (ne pas lire) ( )3
— ne sais pas ( )9

Un seul choix

16. — préparer les élèves en fonction de leur vie d'adulte ( )1
ou — permettre de vivre pleinement leur vie actuelle ( )2 ( )14 Q069
— les deux... (ne pas lire) ( )3
— ne sais pas ( )9

17. — apprendre à vivre en groupe et à s'intégrer à la société ( )1
ou — transmettre le plus de connaissances possibles ( )2 ( )15 Q070
— les deux... (ne pas lire) ( )3
— ne sais pas ( )9

18. Selon vous les professeurs devraient-ils utiliser dans l'enseignement surtout :

Un seul choix

— des méthodes traditionnelles (exposés des professeurs) ( )1
ou — des méthodes nouvelles (travail d'équipe) ( )2 ( )16 Q071
— les deux... (ne pas lire) ( )3
— ne sais pas ( )9

19. À votre avis la langue familière (celle utilisée entre amis) devrait-elle être utilisée comme langue d'enseignement à l'école :

Jamais	( )1		
Rarement	( )2		
Souvent	( )3		
Très souvent	( )4	( )17	Q072
Ne sais pas	( )9		

20. Dans quelle langue :

	Surtout en français	Autant en français qu'en anglais	Surtout en anglais	N.A.P.		
— écoutez-vous la radio	1	2	3	9	( )18	Q073
— regardez-vous la télévision	1	2	3	9	( )19	Q074
— lisez-vous les journaux et magazines	1	2	3	9	( )20	Q075
— lisez-vous les livres	1	2	3	9	( )21	Q076
— voyez-vous des films	1	2	3	9	( )22	Q077

21. Quant à l'avenir de la langue française au Québec, êtes-vous :

Tout à fait pessimiste	( )1		
Plutôt pessimiste	( )2		
Plutôt optimiste	( )3		
Tout à fait optimiste	( )4		
Ne sais pas	( )9	( )23	Q078

22. Selon vous bien écrire c'est quoi ? Plusieurs réponses possibles

— ne pas faire de fautes (orthographe, grammaire, écriture lisible)	( )1	Ne pas lire les catégories		
— se faire comprendre (clarté, précision, logique)	( )2		( )24	Q079
— bien composer un texte (organiser ses idées)	( )3			
— autres : _____ _____	( )4			
— ne sais pas	( )9			

23. Selon vous bien parler c'est quoi ? Plusieurs réponses possibles

— s'exprimer clairement	( )1			
— avoir un bon vocabulaire	( )2	Ne pas lire les catégories		
— avoir une bonne prononciation	( )3		( )25	Q080
— résumer, faire des synthèses	( )4			
— autres : _____ _____	( )5			
— ne sais pas	( )9			

Socio-économico-démographique

24. En quelle année êtes-vous né(e) ?

19_____ ( )26 ( )27 Q081

25. Quel niveau de scolarité le plus élevé avez-vous atteint ?

Primaire	( )1		
Secondaire incomplet	( )2		
Secondaire terminé	( )3		
Postsecondaire (excluant univ.)	( )4	( )28	Q082
Universitaire terminé	( )5		
Autres (spécifiez)	( )6		
NRP	( )0		

26. Actuellement :

Avez-vous un travail rémunéré	( )1		
Vous êtes au chômage	( )2		
Vous vous occupez du foyer	( )3		
Vous êtes étudiant	( )4	( )29	Q083
Vous êtes retraité	( )5		
Vous êtes invalide ou malade	( )6		
NRP	( )0		

27. Quel a été en 1984 votre revenu personnel avant déductions ?

Moins de 10 000 $	( )1		
De 10 000 $ à 19 999 $	( )2		
De 20 000 $ à 29 999 $	( )3	( )30	Q084
De 30 000 $ à 39 999 $	( )4		
De 40 000 $ à 59 999 $	( )5		
60 000 $ et plus	( )6		
NRP	( )0		

28. Quelle est votre langue maternelle, c'est-à-dire la première langue que vous avez apprise dans votre enfance et que vous comprenez encore ?

Le français	( )1		
L'anglais	( )2		
Autres (spécifiez) _____	( )3	( )31	Q085
NRP	( )0		

29. Quelle langue parlez-vous habituellement (le plus souvent) à la maison ?

Le français	( )1		
L'anglais	( )2		
Autres (spécifiez) _____	( )3	( )32	Q086
NRP	( )0		

30. Quelle langue utilisez-vous le plus souvent au travail ?

Presque uniquement le français	( )1	
Presque uniquement l'anglais	( )2	( )33 Q087
Autant le français que l'anglais	( )3	
Ne travaille pas	( )4	
Autres (spécifiez) _____	( )5	
NRP	( )0	

31. Où êtes-vous né(e) ?

Au Québec	( )1	
Ailleurs au Canada	( )2	
Hors du Canada	( )3	( )34 Q088
NRP	( )0	

CARTE 3 QUES 3

QUESTIONNAIRE B

(3)( )( )( )( )
1 2 3 4 5

Si vous avez plus d'un enfant au primaire, au secondaire ou au collégial répondez en fonction de l'aîné(e). Si votre enfant est au collégial, répondez en fonction de son expérience du secondaire.

32. Êtes-vous tout à fait satisfait, plutôt satisfait, plutôt insatisfait ou tout à fait insatisfait de ce que votre enfant a appris en français depuis le début de ses études ?

Tout à fait satisfait	( )1	
Plutôt satisfait	( )2	
Plutôt insatisfait	( )3	
Tout à fait insatisfait	( )4	( )6 Q089
Ne sais pas	( )9	

On va parler dans les questions suivantes de la dernière année scolaire

33. Le français était-il l'une des matières préférées de votre enfant ?

Oui	( )1	
Non	( )2	( )7 Q090
Ne sais pas	( )9	

34. Connaissiez-vous très bien, bien, mal ou très mal :

	Très bien	Bien	Mal	Très mal	Ne sais pas	
34.1 Le programme de français de votre enfant	1	2	3	4	9 ( )8	Q091
34.2 Les méthodes d'enseignement utilisées par le professeur de français de votre enfant	1	2	3	4	9 ( )9	Q092
34.3 Les livres de français utilisés par votre enfant (manuels-cahiers)	1	2	3	4	9 ( )10	Q093

34.4 Le travail exigé à la maison	1	2	3	4	9	( )11	Q094
34.5 La façon dont le professeur de français corrige les travaux de votre enfant	1	2	3	4	9	( )12	Q095

35. Compreniez-vous les méthodes d'enseignement du français utilisées par le professeur de votre enfant ?

Je ne les comprenais pas du tout	( )1		
Je les comprenais un peu	( )2		
Je les comprenais assez bien	( )3	( )13	Q096
Je les comprenais très bien	( )4		
Ne sais pas	( )9		

36. Êtes-vous pour ou contre les devoirs et les leçons à la maison ?

Pour	( )1		
Contre	( )2	( )14	Q097
Ne sais pas	( )9		

37. Selon vous, l'école a-t-elle oui ou non développé chez votre enfant le goût de la lecture ?

Oui	( )1		
Non	( )2		
Ne sais pas	( )9	( )15	Q098

38. Diriez-vous que :

	(– 60 %) Faible	(60 %-69 %) Passable	(70 %-79 %) Bon	(80 % et +) Très bon	Ne sais pas		
38.1 Le français parlé par le professeur de français de votre enfant était :	1	2	3	4	9	( )16	Q099
38.2 Le français parlé par les autres professeurs de votre enfant était :	1	2	3	4	9	( )17	Q100
38.3 Le français parlé par les autres élèves de l'école était :	1	2	3	4	9	( )18	Q101
38.4 Les résultats de votre enfant en français étaient :	1	2	3	4	9	( )19	Q102
38.5 Le professeur de français de votre enfant était habile à intéresser ses élèves de façon...	1	2	3	4	9	( )20	Q103

38.6 ... habile à discipliner ses élèves de façon... 1 2 3 4 9 ( )21 Q104

39. Est-ce que votre enfant lit à la maison d'autres livres que des livres de classe ?

— Très souvent ( )1
— Souvent ( )2
— Rarement ( )3
— Très rarement ( )4 ( )22 Q105
— Ne sais pas ( )9

40. Votre enfant avait-il des devoirs et des leçons en français à faire à la maison ?

— Très souvent ( )1
— Souvent ( )2
— Rarement ( )3
— Très rarement ( )4 ( )23 Q106
— Ne sais pas ( )9

41. À la maison vous arrivait-il très souvent, souvent, rarement ou très rarement :

	TS	SO	RA	TR	Ne sais pas		
41.1 D'aider votre enfant dans ses devoirs et leçons de français	1	2	3	4	9	( )24	Q107
41.2 De l'encourager à bien parler	1	2	3	4	9	( )25	Q108
41.3 De l'encourager à bien écrire	1	2	3	4	9	( )26	Q109
41.4 De l'inciter à lire	1	2	3	4	9	( )27	Q110
41.5 De favoriser l'écoute de la télévision en français	1	2	3	4	9	( )28	Q111

42. Dites-moi si à votre avis, votre enfant serait plus motivé à apprendre le français :

	Oui	Non	Ne sais pas		
42.1 S'il connaissait mieux les exigences en français des entreprises	1	2	9	( )29	Q112
42.2 S'il connaissait mieux ce que son professeur attend de lui en français	1	2	9	( )30	Q113
42.3 S'il connaissait mieux l'histoire du français au Québec	1	2	9	( )31	Q114
42.4 Si le français était davantage associé à d'autres matières	1	2	9	( )32	Q115
42.5 Si son professeur corrigeait moins sévèrement les fautes de français	1	2	9	( )33	Q116

Voici un certain nombre de critiques que l'on entend à l'égard des écoles, des professeurs et des programmes — dites-moi si chacune d'elles s'applique à l'école de votre enfant :

1 = Pas du tout à 4 = Beaucoup

	Pas du tout...			Beaucoup	NAP	NSP		
43.1 Il y a trop d'élèves par classe	1	2	3	4	8	9	( )34	Q117
43.2 Le calendrier scolaire est trop souvent perturbé	1	2	3	4	8	9	( )35	Q118
43.3 Il n'y a pas assez de discipline dans la classe	1	2	3	4	8	9	( )36	Q119
43.4 L'administration scolaire est trop lourde	1	2	3	4	8	9	( )37	Q120
43.5 On ne fait pas assez appel aux parents	1	2	3	4	8	9	( )38	Q121
43.6 Les professeurs ne sont pas motivés	1	2	3	4	8	9	( )39	Q122
43.7 L'enseignement du français n'est pas toujours donné par un professeur compétent	1	2	3	4	8	9	( )40	Q123
43.8 Les professeurs se sentent dévalorisés	1	2	3	4	8	9	( )41	Q124
43.9 Les professeurs ne s'entendent pas sur le contenu des cours et sur l'évaluation du français	1	2	3	4	8	9	( )42	Q125
43.10 On ne se préoccupe pas assez de chaque enfant	1	2	3	4	8	9	( )43	Q126
43.11 Les programmes de français favorisent trop l'oral au détriment de l'écrit	1	2	3	4	8	9	( )44	Q127
43.12 Les programmes de français ne précisent pas assez ce qu'il faut apprendre	1	2	3	4	8	9	( )45	Q128
43.13 L'évaluation n'est pas assez stricte : on laisse passer trop d'élèves	1	2	3	4	8	9	( )46	Q129

43.14 Les méthodes d'enseignement du français changent trop souvent	1	2	3	4	8	9	( )47	Q130
43.15 On n'exige pas assez d'efforts scolaires des élèves	1	2	3	4	8	9	( )48	Q131

44. Maintenant, dites-moi si vous êtes tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec les solutions suivantes :

	1. TAFA	2. PDA	3. PDE	4. TAFD	9. NSP	0. NRP		
44.1 Rendre les directeurs d'école responsables de la qualité du français	1	2	3	4	9	0	( )49	Q132
44.2 Permettre le regroupement des élèves en fonction de leurs capacités	1	2	3	4	9	0	( )50	Q133
44.3 Accroître le temps consacré à l'enseignement du français	1	2	3	4	9	0	( )51	Q134
44.4 Réorganiser la tâche des professeurs afin qu'ils puissent donner et corriger davantage de travaux écrits et oraux en français	1	2	3	4	9	0	( )52	Q135
44.5 Diminuer le nombre d'élèves par classe pour permettre au professeur d'accorder plus d'attention à chacun de ses élèves	1	2	3	4	9	0	( )53	Q136
44.6 Favoriser le travail d'équipe entre professeurs	1	2	3	4	9	0	( )54	Q137
44.7 Évaluer les professeurs régulièrement	1	2	3	4	9	0	( )55	Q138

44.8 Inclure dans la tâche du professeur des périodes pour le perfectionnement	1	2	3	4	9	0	( )56	Q139
44.9 Évaluer plus souvent les élèves (faire plus d'examens)	1	2	3	4	9	0	( )57	Q140

45. Votre enfant fréquentait-il une école privée durant la dernière année scolaire ?

Oui	( )1		
Non	( )2	( )58	Q141
Ne répond pas	( )0		

Merci de votre collaboration

Fin du questionnaire B

ANNEXE B
Questionnaire «enseignants»

L'enseignement du français : votre opinion comme enseignant ou enseignante du secondaire (en français)

Note

Les questionnaires «enseignants ou enseignantes du primaire» et «enseignants et enseignantes d'autres matières du secondaire» ne sont pas publiés dans cet ouvrage. La majorité des questions du présent questionnaire ont été adaptées pour ces deux clientèles. Les questionnaires sont disponibles au Conseil de la langue française.

SECTION I

Informations socio-démographiques

(1-2-3-4)
(5-6-7-8)

Nous aimerions tout d'abord vous poser quelques questions d'ordre général. [1]

1)	En quelle année êtes-vous né(e) ?	19_____	(10-11)
2)	Votre sexe	Féminin ..... 1 Masculin 2 9	(12)
3)	Quelle est votre langue maternelle, c'est-à-dire la première langue que vous avez apprise dans votre enfance et que vous comprenez encore ?	Le français ..... 1 L'anglais ..... 2 Autre _____ (précisez) 3 9	(13)
4)	Quelle langue parlez-vous habituellement **à la maison** ?	Le français ..... 1 L'anglais ..... 2 Autre _____ (précisez) 3 9	(14)
5) a.	Dans quelle région enseignez-vous présentement ?	Bas-Saint-Laurent—Gaspésie . 01 Saguenay—Lac-Saint-Jean ... 02 Québec ..... 03 Trois-Rivières ..... 04 Cantons-de-l'Est ..... 05 Région sud de Montréal .... 06 Île de Montréal ..... 07 Nord de Montréal ..... 08 Outaouais ..... 09 Nord-Ouest ..... 10 Côte-Nord ..... 11 Nouveau-Québec 12 99	(15-16)
	b. Quel est votre code postal ?	.....	(17-18-19) (20-21-22)
6)	Dans l'école où vous enseignez, quelle proportion d'élèves sont d'origine ethnique autre que française ?	Aucun 1 Moins de 10 % ..... 2 10 % à 24 % ..... 3 25 % à 49 % ..... 4 50 % à 74 % ..... 5 75 % et plus 6 9	(23)

7) Quel est votre employeur actuel ?

Une commission scolaire 1
Une institution privée 2 (24)
9

8) À l'heure actuelle, combien d'années de scolarité vous sont officiellement reconnues pour fins de traitement ?

14 ans ou moins 1
15 ans 2
16 ans 3 (25)
17 ans 4
18 ans 5
19 ans 6
20 ans ou plus 7
9

9) Depuis combien d'années enseignez-vous, incluant l'année scolaire en cours ?

Nombre d'années : _____ (26-27)

10) Nous aimerions vous poser quelques questions concernant votre enseignement. Veuillez compléter le tableau suivant.

Matière(s) enseignée(s)	Proportion de la tâche d'enseignement (%)	Degré (année) secondaire 1 2 3 4 5	Nombre de groupes d'élèves	Nombre total d'élèves	Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement de la matière	
						(28-29) (30-31) (32) (33-34-35) (36-37)
1) Français						(38-39) (40-41)
2) Autres matières (spécifiez) _____ _____						(42) (43-44-45) (46-47)

11) a. Pouvez-vous indiquer le milieu dans lequel est située l'école où vous enseignez ?

Un milieu majoritairement aisé 1
Un milieu majoritairement moyen 2 (48)
Un milieu majoritairement défavorisé 3
9

b. Enseignez-vous :

au secteur général 1
au secteur professionnel 2 (49)
aux deux 3
9

c. Avez-vous une formation spécialisée en français? (Exclure le Brevet A)
Oui 1
Non 2 (50)

d. Avez-vous suivi un perfectionnement de niveau universitaire en français (L.E.S., Certificat, M.Ed., etc.)?
Oui 1
Non 2 (51)

SECTION II
Français et culture

Voici d'abord quelques questions qui portent sur la qualité du français telle que vous la percevez dans la société. 2

12) Comment qualifieriez-vous la situation actuelle du français au Québec? Est-elle...
Très bonne 1
Assez bonne 2
Assez mauvaise 3 (10)
Très mauvaise 4
Je n'ai pas d'opinion 8

13) a. Par rapport à il y a 20 ans, diriez-vous que la situation du français s'est améliorée, est restée comparable ou s'est détériorée
Améliorée 1
Comparable 2 (11)
Détériorée 3
Je n'ai pas d'opinion 8

b. Pourriez-vous commenter brièvement votre réponse à la dernière question? Qu'est-ce qui a changé par rapport à il y a 20 ans?

_____ (12-13-14)

_____ (15-16-17)

14) Pourriez-vous indiquer votre niveau d'accord ou de désaccord avec les opinions suivantes:

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Pas d'opinion	
De nos jours, il est plus important de savoir bien écrire que de savoir bien parler	1	2	3	4	8	(18)
Par rapport à il y a 20 ans, il y a aujourd'hui moins de jeunes qui parlent un bon français	1	2	3	4	8	(19)

Il est plus important de bien se faire comprendre que de bien parler	1	2	3	4	8	(20)
Par rapport à il y a 20 ans, il y a aujourd'hui plus de jeunes qui écrivent en bon français	1	2	3	4	8	(21)

15) Plusieurs personnes peuvent influencer la façon de parler des jeunes. Parmi les groupes suivants, lesquels ont à votre avis l'influence la plus importante ?

Quels seraient vos trois premiers choix ? Veuillez encercler un ***seul*** *chiffre par colonne.*

	1er choix	2e choix	3e choix	
— Les chanteurs populaires	1	1	1	(22)
— Les animateurs de la radio et de la télévision	2	2	2	(23)
— Les professeurs	3	3	3	
— Les parents	4	4	4	
— Les amis	5	5	5	(24)
— Ne sais pas	8	8	8	

SECTION III
Le français à l'école

Les deux questions qui suivent vous permettront de décrire vos conceptions de l'écriture et du français parlé.

16) Selon vous, **bien écrire**, est-ce surtout :

— Ne pas faire de fautes (orthographe, grammaire, écriture lisible) 1
— Se faire comprendre (clarté, précision, logique) 2
— Bien composer un texte (organiser ses idées) 3

Ordonnez ces éléments selon l'importance que vous leur accordez.

1er choix_____ (25)
2e choix_____ (26)
3e choix_____ (27)

17) Selon vous, **bien parler**, est-ce surtout :

— S'exprimer clairement 1
— Avoir un bon vocabulaire .. 2
— Avoir une bonne prononciation 3

Ordonnez ces éléments selon l'importance que vous leur accordez.

*1er choix*_____ *(28)*

— **Résumer, faire des synthèses** ..... 4 *2e choix*_____ *(29)*
*3e choix*_____ *(30)*
*4e choix*_____ *(31)*

Nous allons maintenant parler des objectifs de l'enseignement du français. Les questions qui suivent sont aussi adressées aux étudiants/es, aux parents et aux représentants d'entreprises. Même si tous les objectifs ci-après décrits revêtent une importance certaine, vos réponses permettront de distinguer les objectifs qui vous paraissent **primordiaux**.

18) a. En ce qui concerne la **lecture**, quel degré d'importance faudrait-il accorder pour que les élèves, à la **fin du secondaire** :

	Peu d'imp.	Imp. moyenne	Grande imp.	Très grande imp.	Imp. primordiale	Ne sais pas		
Lisent et comprennent des textes d'information (journaux et revues)	1	2	3	4	5	8	9	(32)
Lisent et comprennent des textes légaux et administratifs (bail, contrat, règlement)	1	2	3	4	5	8	9	(33)
Lisent et comprennent des textes à caractère scientifique	1	2	3	4	5	8	9	(34)
Lisent et comprennent des oeuvres d'auteurs québécois	1	2	3	4	5	8	9	(35)
Développent le goût de la lecture	1	2	3	4	5	8	9	(36)
Lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs non québécois	1	2	3	4	5	8	9	(37)
Lisent et comprennent les questions d'examens	1	2	3	4	5	8	9	(38)

b. Y a-t-il un ou des éléments ci-haut mentionnés sur lesquels l'école devrait **prioritairement** mettre l'accent **au primaire** ?

_____ (39)

_____ (40)

_____ (41)

19) a. En ce qui concerne le **français parlé**, quel degré d'importance faudrait-il accorder pour que les élèves, à la **fin du secondaire** :

	Peu d'imp.	Imp. moyenne	Grande imp.	Très grande imp.	Imp. primordiale	Ne sais pas		
Aient un bon vocabulaire de base	1	2	3	4	5	8	9	(42)
Connaissent, le cas échéant, le langage du métier pour lequel ils se préparent	1	2	3	4	5	8	9	(43)
Soient capables de participer à une discussion	1	2	3	4	5	8	9	(44)
Puissent raconter un événement en suivant un ordre logique	1	2	3	4	5	8	9	(45)
Soient capables d'adapter leur langage selon la situation (devant un employeur, un client, un ami...)	1	2	3	4	5	8	9	(46)
Expriment clairement leurs goûts, leurs besoins, leurs idées...	1	2	3	4	5	8	9	(47)
Aient une bonne prononciation	1	2	3	4	5	8	9	(48)
Soient capables de défendre leur point de vue	1	2	3	4	5	8	9	(49)
Aient une bonne capacité de synthèse	1	2	3	4	5	8	9	(50)

b. Y a-t-il un ou des éléments ci-haut mentionnés sur lesquels l'école devrait **prioritairement** mettre l'accent **au primaire** ?

_____ (51)

_____ (52)

_____ (53)

20) a. En ce qui concerne **l'écoute**, quel degré d'importance faudrait-il accorder pour que les élèves, à la **fin secondaire** :

	Peu d'imp.	Imp. moyenne	Grande imp.	Très grande imp.	Imp. primordiale	Ne sais pas		
Comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	1	2	3	4	5	8	9	(54)
Comprennent une consigne, une directive, une question	1	2	3	4	5	8	9	(55)
Puissent suivre le déroulement d'une conversation	1	2	3	4	5	8	9	(56)
Comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	1	2	3	4	5	8	9	(57)
Soient capables de prendre des notes de cours	1	2	3	4	5	8	9	(58)
Comprennent la logique des exposés du professeur	1	2	3	4	5	8	9	(59)

b. Y a-t-il un ou des éléments ci-haut mentionnés sur lesquels l'école devrait **prioritairement** mettre l'accent **au primaire** ?

_____ (60)

_____ (61)

_____ (62)

21) a. En ce qui concerne le **français écrit**, quel degré d'importance faudrait-il accorder pour que les élèves, **à la fin du secondaire** :

	Peu d'imp.	Imp. moyenne	Grande imp.	Très grande imp.	Imp. primordiale	Ne sais pas		
Écrivent (forment des lettres) lisiblement	1	2	3	4	5	8	9	(63)
Soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	1	2	3	4	5	8	9	(64)

Soient capables de compléter les formulaires en usage dans la vie courante (demande d'emploi, chèque, demande de permis...)	1	2	3	4	5	8	9	(65)
Composent des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre	1	2	3	4	5	8	9	(66)
Connaissent et appliquent les règles de grammaire et d'orthographe	1	2	3	4	5	8	9	(67)
Composent différentes sortes de lettres	1	2	3	4	5	8	9	(68)
Maîtrisent la ponctuation de base, les accents, les majuscules	1	2	3	4	5	8	9	(69)
Résument ou reformulent un message dans leurs propres mots	1	2	3	4	5	8	9	(70)
Composent des textes d'information	1	2	3	4	5	8	9	(71)
Aient une bonne capacité de synthèse	1	2	3	4	5	8	9	(72)

b. Y a-t-il un ou des éléments ci-haut mentionnés sur lesquels l'école devrait **prioritairement** mettre l'accent **au primaire** ?

_____ (73)

_____ (74)

_____ (75)

22) Selon vous, qu'est-ce qui devrait être le plus important d'apprendre à l'**école** ?
Est-ce d'apprendre à écrire, à lire, à parler ou à écouter ?

Classez-les par ordre d'importance

— écrire .... 1 1er choix_____ (76)
— lire ..... 2 2e choix_____ (77)
— parler .... 3 3e choix_____ (78)
— écouter ... 4 4e choix_____ (79)

23) Indiquez si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec chacun des énoncés suivants : 3

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Ne sais pas	
Les nouvelles matières ajoutées à l'école sont plus utiles que le français	1	2	3	4	8	(10)
Si les élèves ont de la difficulté en français, c'est parce que les enseignants/es des autres matières ne s'occupent pas du français	1	2	3	4	8	(11)
En général, les parents témoignent d'un manque de compréhension à l'égard de ce qu'on fait en français à l'école	1	2	3	4	8	(12)
Les enseignants/es de français ne s'entendent pas sur le contenu des cours de français	1	2	3	4	8	(13)
Lorsqu'ils sont bien informés, les parents sont ouverts aux projets de renouveau ou d'innovation pédagogique en français	1	2	3	4	8	(14)
Le problème du français est tellement complexe que l'école est incapable de le résoudre par elle-même	1	2	3	4	8	(15)
Le fait d'apprendre une autre langue que le français au début du primaire risque de conduire l'élève à une moins bonne connaissance de son français	1	2	3	4	8	(16)
Il n'est pas réaliste de penser que tous les élèves peuvent apprendre à écrire correctement	1	2	3	4	8	(17)

24) Les gens ont des opinions très variées sur différents sujets. Indiquez si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec les opinions suivantes :

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Ne sais pas	
À l'école, on doit pouvoir apprendre un français plus soigné et plus précis que celui qu'on utilise tous les jours	1	2	3	4	8	(18)
Tous les enseignants/es devraient se soucier de la façon d'écrire des élèves	1	2	3	4	8	(19)
Peu importe le métier qu'ils exerceront plus tard, les élèves devraient avoir la même formation de base en français	1	2	3	4	8	(20)
Pour assurer un bon enseignement du français, il faudrait revenir aux anciennes méthodes	1	2	3	4	8	(21)
Il n'est pas important que les parents comprennent ce que l'on fait en français à l'école	1	2	3	4	8	(22)

25) Êtes-vous d'accord ou en désaccord avec le fait que vos élèves seraient motivés à apprendre le français :

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Ne sais pas	
S'ils connaissaient mieux les exigences en français des entreprises	1	2	3	4	8	(23)
S'ils connaissaient mieux ce que l'on attend d'eux en français	1	2	3	4	8	(24)
S'ils connaissaient mieux l'histoire du français au Québec	1	2	3	4	8	(25)
Si le français était véritablement utilisé comme critère de sélection à l'entrée au cégep et à l'entrée à l'université	1	2	3	4	8	(26)

Si le français était davantage associé à d'autres matières	1	2	3	4	8	(27)
Si la correction des fautes était moins sévère	1	2	3	4	8	(28)

26) Vos élèves ont-ils des devoirs et des leçons en français à faire à la maison ?

Très souvent 1
Souvent 2
Rarement 3 (29)
Jamais 4
9

27) Êtes-vous pour ou contre les devoirs et les leçons à la maison ?

Tout à fait pour 1
Plutôt pour 2
Plutôt contre 3 (30)
Tout à fait contre 4
Ne sais pas 8
9

28) Lorsqu'ils corrigent les travaux des élèves, les professeurs de français devraient-ils :

— gratifier un travail sans faute de français, c'est-à-dire augmenter la note 1
— ne pas gratifier ce travail 2 (31)
9

29) Lorsqu'ils corrigent les travaux des élèves, les professeurs de français devraient-ils :

— enlever des points pour toutes les fautes de français 1
— enlever des points pour les plus grosses fautes de français (grosse faute : ce qui devrait être acquis au niveau où est l'élève) 2 (32)
— ne pas enlever de points du tout 3
9

30) Lorsqu'ils corrigent les travaux des élèves, les professeurs qui enseignent d'autres matières que le français devraient-ils :

— signaler les plus grosses fautes de français 1
— signaler toutes les fautes de français 2 (33)
— ne pas signaler les fautes de français 3
9

31) Devraient-ils :

— enlever des points pour toutes les fautes de français	1	
— enlever des points pour les plus grosses fautes de français	2	(34)
— ne pas enlever de points du tout	3	
	9	

32) a. Diriez-vous que :

	Faible	Passable	Bon	Très bon	Ne sais pas	
Le français parlé par les professeurs de français de votre école est	1	2	3	4	5	(35)
Le français parlé par les autres professeurs de votre école est	1	2	3	4	5	(36)
Le français parlé par les élèves de votre école est	1	2	3	4	5	(37)

b. À votre avis, la langue familière (celle qu'on utilise entre amis) devrait-elle être utilisée comme langue d'enseignement à l'école ?

Jamais	1	
Rarement	2	
Souvent	3	(38)
Très souvent	4	
Ne sais pas	8	
	9	

33) D'après vous, environ quelle proportion de vos élèves réussissent à atteindre les **objectifs du secondaire** dans les domaines suivants :

(Indiquez un % de 0 % à 100 %)

Savoir parler :	_____ %	(39-40)
Savoir écrire :	_____ %	(41-42)
Savoir lire :	_____ %	(43-44)
Savoir écouter :	_____ %	(45-46)

34) Pourriez-vous maintenant me dire si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec chacune des opinions suivantes :

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Ne sais pas	
À la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves ont de la difficulté à bien parler	1	2	3	4	8	(47)
À la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves savent bien écrire	1	2	3	4	8	(48)

À la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent	1	2	3	4	8	(49)
À la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves ont appris à comprendre ce que les autres disent	1	2	3	4	8	(50)
À la fin du secondaire la majorité des élèves n'ont pas développé le goût de la lecture	1	2	3	4	8	(51)

(Consigne : la majorité = plus de la moitié)

35) Voici un certain nombre de critiques que l'on entend parfois à l'endroit des programmes, méthodes d'enseignement et évaluation du français. Indiquez si vous êtes en désaccord ou d'accord avec chacune d'elles.

	Tout à fait en désaccord	**Plutôt en désaccord**	**Plutôt d'accord**	**Tout à fait d'accord**	**Ne sais pas**	
Les programmes de français favorisent trop l'oral au détriment de l'écrit	1	2	3	4	8	(52)
Les programmes de français ne précisent pas assez ce qu'il faut apprendre	1	2	3	4	8	(53)
L'évaluation n'est pas assez stricte : on laisse passer trop d'élèves	1	2	3	4	8	(54)
Les méthodes d'enseignement du français changent trop souvent	1	2	3	4	8	(55)
Les enseignants/es de français n'exigent pas assez d'efforts des élèves	1	2	3	4	8	(56)
Il y a trop de répétitions dans les contenus d'une année à l'autre	1	2	3	4	8	(57)
L'enseignement de la grammaire n'est pas assez systématique	1	2	3	4	8	(58)

36) Pour l'enseignement du français, voici des idées qui pourraient améliorer l'organisation de l'école. Indiquez si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec chacune d'elles.

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Ne sais pas	
Rendre les directeurs d'école responsables de la qualité de l'enseignement du français	1	2	3	4	8	(59)
Intéresser les comités de parents aux problèmes de l'enseignement du français	1	2	3	4	8	(60)
Permettre le regroupement des élèves en fonction de leur capacité	1	2	3	4	8	(61)
Accroître le temps consacré à l'enseignement du français	1	2	3	4	8	(62)
Doter l'école d'une politique de correction du français	1	2	3	4	8	(63)

37) Voici un certain nombre d'idées qui pourraient améliorer l'enseignement et l'apprentissage en français. Indiquez si vous êtes tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec chacune d'elles.

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Ne sais pas	
Réorganiser la tâche des enseignants/es afin qu'ils puissent donner et corriger davantage de travaux écrits et oraux en français	1	2	3	4	8	(64)
Favoriser le travail d'équipe entre enseignants/es de français de tous les niveaux	1	2	3	4	8	(65)
Évaluer les enseignants/es régulièrement	1	2	3	4	8	(66)

Collaborer avec des enseignants/es d'autres matières à réaliser des projets interdisciplinaires	1	2	3	4	8	(67)
Évaluer plus fréquemment les élèves (faire des examens plus souvent)	1	2	3	4	8	(68)
Dans les options professionnelles, adapter davantage l'enseignement du français aux besoins du marché du travail	1	2	3	4	8	(69)

38) En général êtes-vous tout à fait insatisfait, plutôt insatisfait, plutôt satisfait ou tout à fait satisfait de l'enseignement du français actuellement dispensé au secondaire ?

Tout à fait insatisfait 1
Plutôt insatisfait 2
Plutôt satisfait 3 (70)
Tout à fait satisfait 4
Ne sais pas 8
9

39) En vous basant sur votre expérience ou sur vos impressions personnelles, diriez-vous que vous êtes tout à fait insatisfait, plutôt insatisfait, plutôt satisfait ou tout à fait satisfait de l'enseignement du français actuellement dispensé au primaire ?

Tout à fait insatisfait 1
Plutôt insatisfait 2
Plutôt satisfait 3 (71)
Tout à fait satisfait 4
Ne sais pas 8
9

Nous allons maintenant vous poser quelques questions sur votre activité pédagogique. Pour vous faciliter les choses, nous prendrons pour référence vos activités au mois d'octobre.

40) Reconnaissant que ces objectifs sont tous importants et que la place que vous leur accordez peut varier en cours d'année, en pensant au mois d'octobre, dans l'enseignement du français, à quel objectif avez-vous accordé la priorité ?

Classez-les par ordre d'importance

— écrire .... 1 1er choix_____ (72)
— lire ..... 2 2e choix_____ (73)
— parler .... 3 3e choix_____ (74)
— écouter ... 4 4e choix_____ (75)

41) Au cours du mois d'octobre, quel pourcentage de temps avez-vous consacré à développer chez vos élèves les habiletés suivantes :

— écrire .... _____ % (10-11)
— lire ..... _____ % (12-13)
— parler .... _____ % (14-15)
— écouter ... _____ % (16-17)
Total 100 %

42) Au cours du mois d'octobre, à quelle fréquence avez-vous fait faire à vos élèves les activités suivantes. Est-ce à chaque jour, quelques fois par semaine, une fois par semaine, quelques fois durant le mois, une seule fois ou jamais ?

	Chaque jour	Qq. fois/ semaine	1 fois semaine	Qq. fois/ mois	1 fois	Jamais		
— composition	1	2	3	4	5	6	9	(18)
— exercices de grammaire	1	2	3	4	5	6	9	(19)
— dictées	1	2	3	4	5	6	9	(20)
— exposés oraux en classe	1	2	3	4	5	6	9	(21)
— discussions en groupe	1	2	3	4	5	6	9	(22)
— étude de textes	1	2	3	4	5	6	9	(23)
— lecture à haute voix en classe	1	2	3	4	5	6	9	(24)
— visites ou sorties éducatives (films, vidéo, théâtre, expositions...)	1	2	3	4	5	6	9	(25)
— activités d'expression dramatique	1	2	3	4	5	6	9	(26)
— exercices de mémoire	1	2	3	4	5	6	9	(27)
— lecture de livres	1	2	3	4	5	6	9	(28)

43) Lors **d'activités d'écriture**, les élèves sont-ils invités :

	Jamais	Rarement	Souvent	Très souvent	Les élèves n'en disposent pas		
a) à utiliser un dictionnaire	1	2	3	4	5	9	(29)
b) à utiliser une grammaire	1	2	3	4	5	9	(30)

44) Lors **d'activités de lecture**, les élèves sont-ils invités à utiliser un dictionnaire ?

Jamais 1
Rarement 2
Souvent 3 (31)
Très souvent 4
Les élèves n'en disposent pas 5
9

45) Au cours du mois d'octobre, avez-vous réalisé un ou des projets d'intégration incluant le français ?

Oui 1
Non 2 (32)

46) a. Utilisez-vous l'ordinateur dans vos cours de français ?

Oui 1
Non 2
Il n'y a pas d'ordinateur à l'école 3 (33)

b. Chacun de vos élèves a-t-il un manuel de français ? Oui ..... 1 Non 2 (34)

47) Présentement, utilisez-vous le nouveau programme de français ? Entièrement ..... 1 En partie ..... 2 Un peu ..... 3 Pas du tout 4 9 (35)

48) a. Pour l'évaluation, à quelle fréquence utilisez-vous les travaux suivants pour constituer la note de l'élève ?

	Jamais	Rarement	Quelquefois	Souvent	
Activités d'expression dramatique, de théâtre	1	2	3	4	(36)
Discussions en grands groupes	1	2	3	4	(37)
Comptes rendus de visites éducatives	1	2	3	4	(38)
Dictées	1	2	3	4	(39)
Exercices de grammaire	1	2	3	4	(40)
Compositions	1	2	3	4	(41)
Exercices de mémoire	1	2	3	4	(42)
Analyses de textes	1	2	3	4	(43)
Comptes rendus de lecture	1	2	3	4	(44)

b. Quelle importance accordez-vous dans l'évaluation sommative (à la fin de chaque étape) des travaux de vos élèves à :
— l'expression orale : _____ % (45-46)
— l'expression écrite : _____ % (47-48)
— la compréhension orale : _____ % (49-50)
— la compréhension écrite : _____ % (51-52)

49) **À l'écrit**, quelle importance accordez-vous aux éléments suivants dans l'évaluation (sommative) des travaux des élèves ?

	Pas du tout d'importance	Un peu d'importance	Assez d'importance	Très grande importance	
La calligraphie	1	2	3	4	(53)
L'organisation des idées	1	2	3	4	(54)
La ponctuation, les accents et les majuscules	1	2	3	4	(55)
La syntaxe (la structure des phrases)	1	2	3	4	(56)

La conformité à la forme du discours demandée (récit, lettre, compte rendu)	1	2	3	4	(57)
La compréhension du texte	1	2	3	4	(58)
Le vocabulaire	1	2	3	4	(59)

50) **En lecture**, quelle importance accordez-vous aux éléments suivants dans l'évaluation (sommative) des travaux des élèves ?

	Pas du tout d'importance	Un peu d'importance	Assez d'importance	Très grande importance	
La capacité à trouver l'information	1	2	3	4	(60)
La capacité à évaluer l'information	1	2	3	4	(61)
La capacité à comprendre les oeuvres littéraires	1	2	3	4	(62)
La capacité à juger les oeuvres littéraires	1	2	3	4	(63)

51) **En français parlé**, quelle importance accordez-vous aux éléments suivants dans l'évaluation (sommative) des pratiques des élèves ?

	Pas du tout d'importance	Un peu d'importance	Assez d'importance	Très grande importance	
Le vocabulaire	1	2	3	4	(64)
La prononciation	1	2	3	4	(65)
L'organisation des idées	1	2	3	4	(66)
La syntaxe (la structure des phrases)	1	2	3	4	(67)
L'adaptation du langage à la situation de l'interlocuteur	1	2	3	4	(68)
La forme du discours (exposé, discussion)	1	2	3	4	(69)

52) **À l'écoute**, quelle importance accordez-vous aux éléments suivants dans l'évaluation (sommative) des pratiques des élèves ?

	Pas du tout d'importance	Un peu d'importance	Assez d'importance	Très grande importance	
La capacité à retirer l'information recherchée	1	2	3	4	(70)

La capacité à distinguer un fait d'une opinion	1	2	3	4	(71)
La capacité à distinguer l'essentiel de l'accessoire	1	2	3	4	(72)
La capacité à retrouver l'organisation des idées	1	2	3	4	(73)
La capacité de maintenir l'attention (concentration)	1	2	3	4	(74)

53) Vous arrive-t-il très souvent, souvent, quelquefois, jamais :

	Très souvent	Souvent	Quelquefois	Jamais	
— d'utiliser des tests objectifs pour évaluer vos élèves en français	1	2	3	4	(75)
— de normaliser les notes de vos élèves	1	2	3	4	(76)
— de comptabiliser les exercices faits en classe en vue de constituer la note du bulletin	1	2	3	4	(77)

54) En ce qui concerne la **lecture**, quelle proportion de vos élèves réussissent à atteindre les objectifs suivants : [1]

— Lire et comprendre des textes d'information (journaux et revues)	_____ %	(10-11)
— Lire et comprendre des textes légaux et administratifs (bail, contrat, règlement)	_____ %	(12-13)
— Lire et comprendre des textes à caractère scientifique	_____ %	(14-15)
— Lire et comprendre les écrivains québécois	_____ %	(16-17)
— Développer le goût de la lecture	_____ %	(18-19)
— Lire et comprendre les oeuvres d'auteurs non québécois	_____ %	(20-21)
— Lire et comprendre les questions d'examens	_____ %	(22-23)

55) En ce qui concerne le **français parlé**, quelle proportion de vos élèves réussissent à vos yeux, à atteindre les objectifs suivants :

	Moins de 25 %	25 % à 49 %	50 % à 74 %	75 % et plus	Ne s'applique pas	
Acquérir un bon vocabulaire de base	1	2	3	4	8	(24)
Connaître le langage du métier pour lequel l'élève se prépare	1	2	3	4	8	(25)
Être capable de participer à une discussion	1	2	3	4	8	(26)
Pouvoir raconter un fait en suivant un ordre logique	1	2	3	4	8	(27)
Être capable de se présenter et d'adapter son langage selon la situation (devant un employeur, un client, un ami...)	1	2	3	4	8	(28)
Exprimer clairement ses goûts, ses besoins, ses sentiments, ses idées...	1	2	3	4	8	(29)
Avoir une bonne diction	1	2	3	4	8	(30)
Être capable de défendre son point de vue	1	2	3	4	8	(31)
Faire des exposés clairs	1	2	3	4	8	(32)

56) En ce qui concerne **l'écoute**, quelle proportion de vos élèves réussissent à vos yeux, à atteindre les objectifs suivants :

	Moins de 25 %	25 % à 49 %	50 % à 74 %	75 % et plus	Ne s'applique pas	
Comprendre l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	1	2	3	4	8	(33)
Comprendre une consigne, une directive, une question	1	2	3	4	8	(34)
Pouvoir suivre le déroulement d'une conversation	1	2	3	4	8	(35)
comprendre les nouvelles à la radio et à la télévision	1	2	3	4	8	(36)
Être capable de prendre des notes de cours	1	2	3	4	8	(37)
Comprendre la logique des exposés du professeur	1	2	3	4	8	(38)

57) En ce qui concerne l'**écriture**, quelle proportion de vos élèves réussissent, à vos yeux, à atteindre les objectifs suivants :

	Moins de 25 %	25 % à 49 %	50 % à 74 %	75 % et plus	Ne s'applique pas	
Écrire (former des lettres) lisiblement	1	2	3	4	8	(39)
Être capable de faire un plan et d'organiser ses idées	1	2	3	4	8	(40)

Être capable de compléter les formulaires en usage dans la vie courante (demande d'emploi, chèque, demande de permis...)	1	2	3	4	8	(41)
Composer des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre	1	2	3	4	8	(42)
Connaître et appliquer les règles de grammaire et d'orthographe	1	2	3	4	8	(43)
Composer différentes sortes de lettres	1	2	3	4	8	(44)
Maîtriser la ponctuation de base, les accents, les majuscules	1	2	3	4	8	(45)
Résumer ou reformuler un message dans ses propres mots	1	2	3	4	8	(46)
Composer des textes d'information	1	2	3	4	8	(47)

58) En fonction de la réalisation de vos objectifs d'enseignement du français, comment qualifieriez-vous les conditions pédagogiques suivantes :

	Très mauvaises	Plutôt mauvaises	Plutôt bonnes	Très bonnes	
Les moyens d'enseignement (manuels, guides, matériel...)	1	2	3	4	(48)
La formation (initiale et continue) des enseignants/es	1	2	3	4	(49)

Les installations et le matériel (locaux, appareils, etc.)	1	2	3	4	(50)
La motivation des élèves	1	2	3	4	(51)
La motivation des enseignants/es	1	2	3	4	(52)
Les relations avec les parents	1	2	3	4	(53)
Les relations à l'intérieur de l'école (directeur, conseillers, collègues, spécialistes...)	1	2	3	4	(54)
L'hétérogénéité des groupes d'élèves	1	2	3	4	(55)
Le nombre d'élèves dans les classes	1	2	3	4	(56)
L'intérêt des parents	1	2	3	4	(57)
La préparation antérieure des élèves	1	2	3	4	(58)
La conduite générale des élèves (le comportement)	1	2	3	4	(59)
L'organisation du temps en français (durée des cours, horaires, moments de la journée)	1	2	3	4	(60)

59) D'après votre expérience, quels facteurs influencent le plus l'apprentissage des élèves en français ? Indiquez l'importance de chacun des facteurs suivants :

	Aucune importance	Un peu d'importance	Assez d'importance	Très grande importance	
La famille de l'élève	1	2	3	4	(61)
Le groupe de pairs	1	2	3	4	(62)
Les moyens d'enseignement (matériel, outils pédagogiques, etc.)	1	2	3	4	(63)
L'intervention du professeur	1	2	3	4	(64)
L'école en tant qu'institution (système, régime scolaire)	1	2	3	4	(65)
Les médias (télévision, cinéma, journaux)	1	2	3	4	(66)
Le milieu socio-économique des élèves	1	2	3	4	(67)

Le projet éducatif de l'école	1	2	3	4	(68)
Le programme de français	1	2	3	4	(69)
L'origine ethnique des élèves	1	2	3	4	(70)

60) Cette question s'adresse aux enseignants/es qui ont des élèves de groupes ethniques autres que français. En considérant l'une ou l'autre des ethnies, **s'il y a lieu**, diriez-vous que vos élèves ont une connaissance insuffisante ou suffisante du français pour atteindre les objectifs du secondaire dans les domaines suivants : 6

	Asiatiques		Grecs		Hispanophones		Italiens		Autres :		
	Insuff.	Suff.	Insuff.	Suff.	Insuff.	Suff.	Insuff.	Suff.	Insuff.	Suff.	
Savoir parler	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	(10-14)
Savoir écrire	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	(15-19)
Savoir lire	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	(20-24)
Savoir écouter	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	(25-29)
Développer le goût de la lecture	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	(30-34)

61) Selon vous, combien de vos élèves choisiraient les cours de français au secondaire s'ils n'étaient pas obligatoires ?

La plupart (75 % et plus) 1
La majorité (50 % à 74 %) 2
Un bon nombre (25 % à 49 %) 3 (35)
Peu (moins de 25 %) 4

SECTION IV
Le rôle de l'école

Nous aimerions connaître votre opinion sur le rôle de l'école primaire et secondaire. Chacune des quatre questions qui suivent présente deux énoncés qui sont souvent considérés comme complémentaires. Ceci dit, nous aimerions savoir lequel des énoncés revêt, à vos yeux, le plus d'importance. 7

62) Certaines personnes pensent que l'école doit surtout apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes. D'autres pensent qu'elle doit surtout transmettre aux élèves le plus de connaissances possibles. Laquelle de ces deux opinions préférez-vous ?

Faire un choix
— apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes 1
— transmettre le plus de connaissances possibles 2 (10)
— ne sais pas 8
9

---

63) Certaines personnes pensent que l'école doit surtout apprendre aux jeunes à vivre en groupe et à s'intégrer dans la société. D'autres pensent qu'elle doit surtout transmettre aux élèves le plus de connaissances possibles. Laquelle de ces deux opinions préférez-vous ?

Faire un choix
— apprendre aux jeunes à vivre en groupe et à s'intégrer dans la société 1
— transmettre le plus de connaissances possibles 2 (11)
— ne sais pas 8
9

---

64) Selon vous l'école devrait-elle surtout préparer les élèves à leur vie d'adulte (travail, études avancées...) ou plutôt leur permettre de vivre pleinement leur vie actuelle

Faire un choix
— préparer en fonction de leur vie d'adulte 1
— permettre de vivre pleinement leur vie actuelle 2 (12)
— ne sais pas 8
9

---

65) Selon vous, les professeurs devraient-ils utiliser dans l'enseignement surtout :

Faire un choix
— des méthodes traditionnelles (exposés des professeurs, travail individuel) 1
— des méthodes nouvelles (travail d'équipe, exposés des élèves) 2 (13)
— ne sais pas 8
9

SECTION V
Français et société

Nous allons maintenant parler brièvement du français dans la vie économique et politique au Québec.

66) Quant à l'avenir de la langue au Québec, êtes-vous :

Tout à fait pessimiste	1	
Plutôt pessimiste	2	
Plutôt optimiste	3	(14)
Tout à fait optimiste	4	
Je n'ai pas d'opinion	8	

67) Selon vous, qui peut le mieux promouvoir le français au Québec ?
*Classez vos trois premiers choix par ordre d'importance en encerclant un **seul** chiffre par colonne.*

	1er choix	2e choix	3e choix	
— L'entreprise	1	1	1	(15)
— Le Gouvernement	2	2	2	
— L'école	3	3	3	(16)
— La famille	4	4	4	
— Chaque individu	5	5	5	(17)

68) Pouvez-vous maintenant me dire si vous êtes, tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec les opinions suivantes :

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Ne sais pas	
L'utilisation de l'informatique à l'école va aider les élèves à apprendre le français	1	2	3	4	8	(18)
De plus en plus la communication orale remplacera l'écrit	1	2	3	4	8	(19)
Le français se prête bien aux exigences de la vie moderne	1	2	3	4	8	(20)
À l'embauche, les entreprises québécoises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français	1	2	3	4	8	(21)

Pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises, il n'est pas nécessaire de bien connaître son français	1	2	3	4	8	(22)
La communication écrite demeurera très importante dans l'avenir	1	2	3	4	8	(23)
L'utilisation de l'informatique va diminuer l'importance de savoir écrire correctement	1	2	3	4	8	(24)

Nous vous remercions de votre collaboration

ANNEXE C
Questionnaire «élèves»

Questionnaire aux étudiants et étudiantes du secondaire (2e cycle)

RÉALITÉS CANADIENNES

ÉTUDE ML46-1

Merci d'avoir accepté de répondre au questionnaire. Vos réponses seront utiles dans l'enquête que nous faisons sur les opinions des gens à propos de l'enseignement du français.

Il ne s'agit pas d'un questionnaire qui vise à évaluer vos connaissances ou votre travail. Ce que nous cherchons, c'est votre opinion. Personne d'autre que les enquêteurs ne verra les réponses.

Puisque c'est votre opinion que nous voulons, répondez le plus franchement et le plus sincèrement possible.

Vous avez une heure pour répondre : allez-y et ne revenez pas en arrière pour corriger ou relire. Cependant, faites très attention pour répondre à toutes les questions.

Merci encore !

SECTION 1 | 7-1

Informations socio-démographiques

Nous aimerions tout d'abord vous poser quelques questions d'ordre général. Veuillez répondre en inscrivant l'information requise aux endroits appropriés ou en **encerclant le chiffre** correspondant à votre réponse

1) En quelle année êtes-vous né(e) ?
   19____ 20-
   21-

2) Votre sexe :
   — Féminin 22-1
   — Masculin 2

3) Quelle est votre langue maternelle, c'est-à-dire la première langue que vous avez apprise dans votre enfance et que vous comprenez encore ?
   — Le français 23-1
   — L'anglais 2
   — Autre (précisez) _____ 24-
   25-

4) Quelle langue parlez-vous habituellement **à la maison**, c'est-à-dire **le plus souvent** ? Ne donnez qu'une seule réponse.
   — Le français 26-1
   — L'anglais 2
   — Autre (précisez) _____ 27-
   28-

5) Étudiez-vous au secteur :
   Général 29-1
   Professionnel 2

6) Jusqu'où votre père et votre mère ont-ils poursuivi leurs études ?

	Père	Mère
Primaire en partie (moins de 7 ans)	30-1	31-1
Primaire complété (7 ans)	2	2
Secondaire en partie (moins de 12 ans)	3	3
Secondaire complété (12 ans)	4	4
Niveau collégial (plus de 12 ans)	5	5
Niveau universitaire (16 ans ou plus)	6	6
Je ne sais pas	7	7

7) a. En plus de vos cours de français obligatoires, suivez-vous ou avez-vous suivi l'année dernière un cours de français optionnel à l'école ?
   Oui 32-1
   Non 2

b. Suivez-vous ou avez-vous suivi l'année dernière des activités de rattrapage ou de récupération en français ?

Oui 33-1
Non 2

c. Sentez-vous le besoin de suivre des cours de rattrapage ou de récupération en français ?

Oui 34-1
Non 2

d. Aimeriez-vous suivre des cours de perfectionnement sur des aspects du français qui vous intéressent plus particulièrement comme l'orthographe, la diction, la littérature, le vocabulaire, le vocabulaire spécialisé ou n'importe quel autre domaine qui vous intéresse ?

Oui 35-1
Non 2

8) Combien de temps à peu près par semaine consacrez-vous à l'étude du français en dehors de vos périodes de cours en classe (exercices, travaux, recherches) ?

Temps approximatif _____ heures _____ minutes 36- 37- 38- 39-

SECTION II
Vos cours de français

9) Au cours du mois **d'octobre**, environ combien de textes et de livres avez-vous lus ou étudiés dans le cadre de vos cours de français ?

a) nombre approximatif de textes _____ 40- 41-

b) nombre approximatif de livres _____ 42- 43-

10) Au cours du mois **d'octobre**, environ combien de fois avez-vous personnellement fait les activités suivantes dans le cadre de vos cours de français ?

	Nombre approximatif	
a) compositions	_____	44/45
b) exercices de grammaire	_____	46/47
c) dictées	_____	48/49
d) exposés oraux en classe	_____	50/51
e) discussions en groupe	_____	52/53
f) étude de textes	_____	54/55
g) lecture à haute voix en classe	_____	56/57
h) visites ou sorties éducatives	_____	58/59
i) activités d'expression dramatique	_____	60/61
j) exercices de mémoire (en français)	_____	62/63

11) Quelles ont été pour vous les activités les plus utiles pour apprendre le français ? Inscrivez une seule lettre par case.

a) compositions
b) exercices de grammaire
c) dictées
d) exposés oraux en classe
e) discussions en groupe
f) étude de textes
g) lecture à haute voix en classe
h) visites ou sorties éducatives
i) activités d'expression dramatique
j) exercices de mémoire (en français)

1re activité la plus utile ..... ( )64-
2e activité la plus utile ..... ( )65-
3e activité la plus utile ..... ( )66-

12) Dans les activités **d'écriture**, étiez-vous invité(e) à utiliser un dictionnaire ou une grammaire ?

	Souvent	À l'occasion	Rarement	Jamais
a) un dictionnaire	67-1	2	3	...4
b) une grammaire	68-1	2	3	...4

13) Dans les activités de **lecture**, étiez-vous invité(e) à utiliser un dictionnaire ?

— souvent 69-1
— à l'occasion 2
— rarement 3
— jamais 4

14) Utilisez-vous un manuel de français autre qu'une grammaire et un dictionnaire ?

Oui 70-1
Non 2

15) Vous êtes-vous servi d'ordinateurs dans le cadre de vos cours de français ?

Il n'y a pas d'ordinateurs à l'école 71-1
Il y a des ordinateurs et on ne les utilise pas 2
Il y a des ordinateurs et on les utilise 3

16) Avez-vous des devoirs et des leçons en français à faire à la maison ?

— souvent 72-1
— à l'occasion 2
— rarement 3
— jamais 4

17) Êtes-vous pour ou contre les devoirs et les leçons à la maison ?

— tout à fait pour 73-1
— plutôt pour 2
— plutôt contre 3
— tout à fait contre 4

18) Vos résultats en français sont-ils... 7-2

	En particulier		En général
	En français oral	En français écrit	
de moins de 60 %	8-1	9-1	10-1
entre 60 % et 69 %	2	2	2
entre 70 % et 79 %	3	3	3
de 80 % et plus	4	4	4

19) Pour constituer votre note de bulletin, vos professeurs de français utilisent-ils :

	Souvent	À l'occasion	Rarement	Jamais
Des travaux longs (textes suivis de quelques pages)	11-1	2	3	4
Des travaux courts (deux ou trois phrases, un paragraphe ou deux)	12-1	2	3	4
Des exposés oraux	13-1	2	3	4
Des exercices objectifs (choix multiples, oui ou non, exercices à trous)	14-1	2	3	4

20) Lorsqu'ils corrigent vos travaux, les professeurs de français : (Choisissez une seule réponse)

— enlèvent-ils des points pour toutes les fautes de français .. 15-1
ou — enlèvent-ils des points pour les plus grosses fautes 2
ou — n'enlèvent pas de points pour les fautes 3

21) Lorsqu'ils corrigent vos travaux, les professeurs de français **devraient-ils** :

— enlever des points pour toutes les fautes de français 16-1
ou — enlever des points pour les plus grosses fautes 2
ou — ne pas enlever de points pour les fautes 3

22) a. Personnellement, seriez-vous plus motivé(e) (intéressé(e)) à apprendre le français :

	Oui	Non
Si vous connaissiez mieux les exigences des entreprises en français	17-1	2
Si vous connaissiez mieux ce que l'on attend de vous en français à l'école	18-1	2
Si vous connaissiez mieux l'histoire du français au Québec	19-1	2
Si le français était davantage l'affaire de toutes les matières	20-1	2

Si la correction des fautes était plus sévère ..... 21-1 ... 2

Si l'enseignement du français était plus centré sur les conditions de vie réelles et futures ..... 22-1 ... 2

b. D'autres raisons pourraient-elles vous motiver à apprendre le français ? Précisez.

23-
_____ 24-
25-
_____ 26-
27-
28-

23) En général, êtes-vous tout à fait satisfait(e), plutôt satisfait(e), plutôt insatisfait(e) ou tout à fait insatisfait(e)...

	Tout à fait satisfait(e)	Plutôt satisfait(e)	Plutôt insatisfait(e)	Tout à fait insatisfait(e)
de ce que vous avez appris en français au **primaire**	29-1	2	3	4
de ce que vous avez appris en français au **secondaire**	30-1	2	3	4
de la façon dont le professeur de français corrige vos travaux	31-1	2	3	4
de la façon dont est constituée la note de français sur votre bulletin	32-1	2	3	4

24) Cette année, auriez-vous choisi le cours de français s'il n'avait pas été obligatoire ?

Oui 33-1
Non 2

25) À la maison vos parents ou des membres de votre famille :

	Souvent	À l'occasion	Rarement	Jamais
Vous aident-ils dans vos travaux de français	34-1	2	3	4
Vous encouragent-ils à bien parler ?	35-1	2	3	4
Vous encouragent-ils à bien écrire ?	36-1	2	3	4
Vous incitent-ils à lire ?	37-1	2	3	4
Favorisent-ils votre écoute de la télévision en français ?	38-1	2	3	4

26) Est-ce que vous lisez à la maison d'autres livres en français que des livres de classe ?

— souvent 39-1
— à l'occasion 2
— rarement 3
— jamais 4

SECTION III

Les matières autres que le français

27) De façon générale pour vous, maîtriser le français est-il utile dans les autres matières que vous étudiez ?

— très utile 40-1
— assez utile 2
— peu utile 3
— pas du tout utile 4

28) a. En général, lorsqu'ils corrigent vos travaux, les **professeurs qui enseignent d'autres matières** que le français :

— signalent-ils toutes les fautes de français ? 41-1
ou — signalent-ils les plus grosses fautes ? 2
ou — ne signalent aucune faute 3

b. Devraient-ils :

— signaler toutes les fautes de français ? 42-1
ou — signaler les plus grosses fautes ? 2
ou — ne pas signaler de fautes ? 3

29) a. Lorsqu'ils corrigent vos travaux, ces professeurs :

— enlèvent-ils des points pour toutes les fautes de français ? 43-1
ou — enlèvent-ils des points pour les plus grosses fautes ? 2
ou — n'enlèvent pas de points ? 3

b. Devraient-ils :

— enlever des points pour toutes les fautes de français ? 44-1
ou — enlever des points pour les plus grosses fautes ? 2
ou — ne pas enlever de points ? 3

30) Dans l'ensemble de vos cours qui se donnent en français et quelle que soit la matière, de façon générale diriez-vous que...

	Très facilement	Facilement	Difficilement	Très difficilement
Vous comprenez le sens des textes que vous lisez	45-1	2	3	4
Vous comprenez les consignes que le professeur exprime oralement	46-1	2	3	4

Vous structurez vos textes 47-1	2	3	4
Vous écrivez en faisant moins de 10 fautes d'orthographe par page 48-1	2	3	4
Vous formulez vos questions en classe 49-1	2	3	4
Vous êtes capable d'effectuer un court travail de recherche 50-1	2	3	4
Vous donnez des explications au tableau ou devant la classe 51-1	2	3	4
Vous prenez des notes en classe 52-1	2	3	4

31) Pourriez-vous maintenant me dire si vous êtes tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec chacune des opinions suivantes : (Pour chaque opinion, veuillez encercler un chiffre.)

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
À la fin de leurs études secondaires la majorité des élèves de mon école ont de la difficulté à bien parler 53-1	2	3	4
À la fin de leurs études secondaires la majorité des élèves de mon école savent bien écrire 54-1	2	3	4
À la fin de leurs études secondaires la majorité des élèves de mon école ont de la difficulté à comprendre ce que les autres disent 55-1	2	3	4
À la fin de leurs études secondaires la majorité des élèves de mon école n'ont pas développé le goût de la lecture 56-1	2	3	4

32) Diriez-vous que :

	Faible	Passable	Bon	Très bon
Le français parlé par les professeurs de français de votre école est 57-1	2	3	4
Le français parlé par les autres professeurs de votre école est 58-1	2	3	4
Le français parlé par les élèves de votre école est 59-1	2	3	4
Le français parlé chez vous, à la maison est 60-1	2	3	4

SECTION IV

Que faut-il apprendre en français ?

Parlons maintenant des objectifs de l'enseignement du français. Pour répondre aux questions suivantes, utilisez une échelle de 1 à 5, 1 signifiant très peu d'importance et 5 beaucoup d'importance.

Donnez votre opinion personnelle, indépendamment de ce qui se fait à l'école.

33) En ce qui concerne la **lecture**, faudrait-il lui accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire :

	Très peu d'importance				Beaucoup d'importance
Lisent et comprennent des textes d'information (journaux et revues) 61-1	2	3	4		5
Lisent et comprennent des textes légaux et administratifs (bail, contrat, règlement) 62-1	2	3	4		5
Lisent et comprennent des textes à caractère scientifique 63-1	2	3	4		5
Lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs québécois 64-1	2	3	4		5
Développent le goût de la lecture 65-1	2	3	4		5
Lisent et comprennent les oeuvres d'auteurs non québécois 66-1	2	3	4		5
Lisent et comprennent les questions d'examens 67-1	2	3	4		5

34) En ce qui concerne le **français parlé**, faudrait-il lui accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire : (Utilisez l'échelle de 1 à 5.)

	Très peu d'importance				Beaucoup d'importance
Aient un bon vocabulaire de base 68-1	2	3	4		5
Connaissent le langage du métier auquel ils se préparent 69-1	2	3	4		5
Soient capables de participer à une discussion 70-1	2	3	4		5
Puissent raconter un événement en suivant un ordre logique 71-1	2	3	4		5
Soient capables d'adapter leur langage selon la situation (devant un employeur, un client, un ami...) 72-1	2	3	4		5

Expriment clairement leurs goûts, leurs besoins, leurs idées	73-1	2	3	4	5
Aient une bonne prononciation	74-1	2	3	4	5
Soient capables de défendre leur point de vue	75-1	2	3	4	5
Aient une bonne capacité de synthèse	76-1	2	3	4	5

(77/80)

7-3

35) En ce qui concerne **l'écoute**, faudrait-il lui accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire : (Utilisez l'échelle de 1 à 5.)

	Très peu d'importance				Beaucoup d'importance
Comprennent l'opinion d'autrui dans une conversation de groupe	8-1	2	3	4	5
Comprennent une consigne, une directive, une question	9-1	2	3	4	5
Puissent suivre le déroulement d'une conversation	10-1	2	3	4	5
Comprennent les nouvelles à la radio et à la télévision	11-1	2	3	4	5
Soient capables de prendre des notes de cours	12-1	2	3	4	5
Comprennent la logique des exposés du professeur	13-1	2	3	4	5

36) En ce qui concerne le **français écrit**, faudrait-il accorder très peu d'importance ou beaucoup d'importance pour que les élèves à la fin du secondaire : (Utilisez l'échelle de 1 à 5.)

	Très peu d'importance				Beaucoup d'importance
Écrivent (forment des lettres) lisiblement	14-1	2	3	4	5
Soient capables de faire un plan et d'organiser leurs idées	15-1	2	3	4	5
Soient capables de compléter les formulaires en usage dans la vie courante (demande d'emploi, chèque, demande de permis...)	16-1	2	3	4	5

Composent des contes, des poèmes, des récits, des pièces de théâtre	17-1	2	3	4	5
Connaissent et appliquent les règles de grammaire et d'orthographe	18-1	2	3	4	5
Composent différentes sortes de lettres (correspondance)	19-1	2	3	4	5
Maîtrisent la ponctuation de base, les accents, les majuscules	20-1	2	3	4	5
Résument ou reformulent un message dans leurs propres mots	21-1	2	3	4	5
Composent des textes d'information	22-1	2	3	4	5

37) Selon vous, qu'est-ce qui est le plus important d'apprendre à l'école ? Est-ce d'apprendre à écrire, à lire, à parler ou à écouter ? Classez-les par ordre d'importance. Inscrivez une lettre par case.

a) Écrire	Le **plus important**	( ) 23-
b) Lire	Le **2e en importance**	( ) 24-
c) Parler	Le **3e en importance**	( ) 25-
d) Écouter	Le **moins important**	( ) 26-

38) Selon vous, parmi les matières suivantes, laquelle est la plus importante à l'école ? (Classez-les par ordre d'importance. Inscrivez une lettre par case.)

a) Sciences	La **plus importante**	( ) 27-
b) Anglais	La **2e en importance**	( ) 28-
c) Français	La **3e en importance**	( ) 29-
d) Mathématiques	La **moins importante**	( ) 30-

SECTION V

L'école et le français : critiques et solutions

39) Indiquez si vous êtes tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord avec chacun des énoncés suivants :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
Si j'ai de la difficulté en français, c'est parce que les professeurs des autres matières ne s'occupent pas du français	31-1	2	3	4
Si j'avais eu le choix, il aurait été plus utile pour moi d'aller dans une école anglaise en 1984-1985	32-1	2	3	4

À l'école, on doit pouvoir apprendre un français plus soigné et plus précis que celui qu'on utilise tous les jours 33-1	 2	 3	 4
Tous les professeurs devraient se soucier davantage de la façon d'écrire des élèves 34-1	 2	 3	 4
Peu importe le métier qu'ils exerceront plus tard, les élèves devraient avoir la même formation de base en français 35-1	 2	 3	 4
Il n'est pas important que les parents comprennent ce que l'on fait en français à l'école 36-1	 2	 3	 4

40) Voici un certain nombre de critiques que l'on entend parfois à l'endroit des programmes, méthodes d'enseignement et évaluation du **français**. Indiquez à quel point chacune d'elles s'applique ou non à votre école. Situez-vous sur une échelle de 1 à 4, 1 signifiant «ne s'applique pas du tout à mon école» et 4 signifiant «s'applique tout à fait à mon école».

	Ne s'applique pas du tout à mon école			S'applique tout à fait à mon école
Les cours de français favorisent trop l'oral au détriment de l'écrit 37-1	2	3	4
L'évaluation n'est pas assez stricte : on laisse passer trop d'élèves en français 38-1	2	3	4
Les méthodes d'enseignement du français changent trop souvent 39-1	2	3	4
Les professeurs de français n'exigent pas assez d'efforts des élèves 40-1	2	3	4
Il y a trop de répétition dans les cours de français d'une année à l'autre 41-1	2	3	4
Dans les cours de français on n'apprend pas grand-chose 42-1	2	3	4
Les professeurs de français ne sont pas motivés 43-1	2	3	4
Il y avait trop d'élèves dans les classes de français que j'ai suivies 44-1	2	3	4
Il n'y a pas assez de discipline dans la classe de français 45-1	2	3	4
Les professeurs de français ne sont pas compétents 46-1	2	3	4

SECTION VI
Le rôle de l'école

Nous aimerions maintenant connaître votre opinion sur le rôle de l'école primaire et secondaire.

41) Certaines personnes pensent que l'école doit surtout apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes. D'autres pensent, au contraire, qu'elle doit surtout transmettre aux élèves le plus de connaissances possibles. Laquelle de ces deux opinions préférez-vous ?

Faire un choix.

— surtout apprendre aux jeunes à penser par eux-mêmes 47-1
ou — surtout transmettre le plus de connaissances possibles 2

42) Certaines personnes pensent que l'école doit surtout apprendre aux jeunes à vivre en groupe et à s'intégrer dans la société. D'autres pensent, au contraire, qu'elle doit surtout transmettre aux élèves le plus de connaissances possibles. Laquelle de ces deux opinions préférez-vous ?

Faire un choix.

— surtout apprendre aux jeunes à vivre en groupe et à s'intégrer dans la société 48-1
ou — surtout transmettre le plus de connaissances possibles 2

43) Selon vous, l'école devrait-elle surtout préparer les élèves à leur vie d'adulte (travail, études avancées...) ou plutôt leur permettre de vivre pleinement leur vie actuelle ?

Faire un choix.

— surtout préparer en fonction de leur vie d'adulte 49-1
ou — plutôt permettre de vivre pleinement leur vie actuelle 2

SECTION VII

Français, culture et société

Enfin pour terminer voici quelques questions qui portent sur la qualité du français en rapport avec les façons de vivre et de penser des Québécois et des Québécoises.

Parlons tout d'abord de votre façon de concevoir ce qu'est le bon français.

44) Voici trois énoncés tentant de décrire ce que bien écrire peut être. Veuillez classer ces trois énoncés selon l'importance que vous accorderiez à chacun d'eux si vous tentiez de définir ce que c'est que de bien écrire. Inscrivez une lettre par case.

a) Ne pas faire de fautes (orthographe, grammaire, écriture)
b) Se faire comprendre (clarté, précision, logique, lisibilité)
c) Bien composer un texte (organiser ses idées)

Le plus important ..... ( ) 50-
Le 2e en importance ..... ( ) 51-
Le 3e en importance ..... ( ) 52-

45) Voici quatre énoncés tentant de décrire ce que bien parler peut être. Veuillez classer ces quatre énoncés selon l'importance que vous accorderiez à chacun d'eux si vous tentiez de définir ce que c'est que de bien parler. Inscrivez une lettre par case.

a) S'exprimer clairement
b) Avoir un bon vocabulaire
c) Avoir une bonne prononciation
d) Résumer, faire des synthèses

Le plus important ..... ( ) 53-
Le 2e en importance ..... ( ) 54-
Le 3e en importance ..... ( ) 55-
Le moins important ..... ( ) 56-

46) À votre avis, la langue familière (généralement parlée entre amis) devrait-elle être utilisée comme langue d'enseignement à l'école ?

Souvent 57-1
À l'occasion 2
Rarement 3
Jamais 4

47) Pourriez-vous me dire si vous êtes, tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord, ou tout à fait en désaccord avec les opinions suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
De nos jours, il est plus important de savoir bien écrire que de savoir bien parler	58-1	2	3	4
Quand on parle bien, on est pris plus au sérieux	59-1	2	3	4
Il est plus important de bien se faire comprendre que de bien parler	60-1	2	3	4

Quand on parle bien, on n'a pas l'impression d'être soi-même ..... 61-1 .... 2 .... 3 4

48) Plusieurs personnes peuvent influencer la façon de parler des jeunes. Parmi les groupes suivants, lesquels trois ont à votre avis le plus d'influence. Classez-les selon le degré d'influence.

a) les animateurs de la radio et de la télévision
b) les chanteurs populaires
c) les professeurss
d) les parents
e) les amis

Le plus influent ..... ( ) 62-
Le 2e plus influent ..... ( ) 63-
Le 3e plus influent ..... ( ) 64-

49) Dans quelle langue :

	Surtout en français	Autant en français qu'en anglais	Surtout en anglais	Surtout dans une autre langue
Écoutez-vous la radio	65-1	2	3	4
Regardez-vous la télévision	66-1	2	3	4
Lisez-vous des journaux et des magazines	67-1	2	3	4
Lisez-vous des livres	68-1	2	3	4
Voyez-vous des films au cinéma	69-1	2	3	4

Nous allons maintenant parler brièvement du français dans la vie économique au Québec.

50) Voici une liste de situations auxquelles vous pourriez être confronté(e). Dites comment vous réagiriez :

	Ça ne me ferait rien	Je comprendrais	Je serais choqué(e)	Je ne sais pas
Si vous receviez une lettre d'un(e) amie(e) remplie de fautes	70-1	2	3	4
Si vous rencontriez un employeur qui a de la difficulté à s'exprimer en français	71-1	2	3	4
Si un de vos professeurs de français ou d'une autre matière ne maîtrisait pas le français oral ou écrit	72-1	2	3	4
Si un étranger vous disait que vous parlez mal le français	73-1	2	3	4

51) Quant à l'avenir de la langue française au Québec, êtes-vous :
— tout à fait pessimiste (de plus en plus mal) 74-1
— plutôt pessimiste 2
— plutôt optimiste 3
— tout à fait optimiste (de mieux en mieux) 4

52) Pouvez-vous maintenant me dire si vous êtes, tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt en désaccord, ou tout à fait en désaccord avec les opinions suivantes :

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord	Ne sais pas
L'utilisation de l'informatique à l'école va nous aider à apprendre le français	75-1	2	3	4	5
De plus en plus la communication orale remplacera l'écrit	76-1	2	3	4	5
Le français se prête bien aux exigences de la technique moderne	77-1	2	3	4	5
À l'embauche, les entreprises québécoises sont de plus en plus exigeantes sur la connaissance du français	78-1	2	3	4	5
Pour obtenir une promotion dans les entreprises québécoises, il n'est pas nécessaire de bien connaître son français	79-1	2	3	4	5
La communication écrite demeurera très importante dans l'avenir	80-1	2	3	4	5

Merci de votre collaboration !

7-1

À l'usage de nos bureaux seulement.

A. Privée 8-1
Publique 2

B. Indice _____ 9-
10-
11-

C. Secondaire IV 12-1
Secondaire V 2

D. RAS _____ 13-

E. Rural 14-1
Urbain 2

F. i) Nombre de jours sur lequel est réparti l'horaire de cours :

15- 5 6 7 8 9

ii) Nombre de cours de français dans cette période ..... _____ 16-

iii) Durée moyenne d'un cours de français ..... _____ 17-
18-

iv) Nombre d'élèves dans la la classe :

20 ou moins 19-1
21 à 25 2
26 à 30 3
31 à 35 4
36 ou plus 5

DOSSIER SUR

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS, LANGUE MATERNELLE

**AVIS du Conseil de la langue française
à la ministre responsable de l'application
de la Charte de la langue française**

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS, LANGUE MATERNELLE *

Dans la collection "Notes et documents"

n° 66 LE FRANÇAIS À L'ÉCOLE, AUJOURD'HUI ET DEMAIN*

Rapport du Conseil de la langue française sur l'enseignement du français, langue maternelle

n° 65 PRINCIPES DIRECTEURS POUR L'AMÉLIORATION DU FRANÇAIS, LANGUE MATERNELLE *

Rapport du comité consultatif sur l'enseignement du français, langue maternelle

---

Dans la collection "Dossiers du Conseil de la langue française"

n° 27 L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS, LANGUE MATERNELLE **
Perceptions et attentes

Gilles BIBEAU, Claude LESSARD, Marie-Christine PARET et Michel THÉRIEN, professeurs à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, avec la collaboration de Pierre GEORGEAULT, directeur des études et recherches au Conseil de la langue française.

---

* Texte disponible au Conseil de la langue française
** Document vendu par les Publications du Québec

QUELQUES DOCUMENTS DU CONSEIL DE LA LANGUE FRANÇAISE

SUR LA QUALITÉ DE LA LANGUE

Albert ROBERGE, Étude comparative sur l'orthographe d'élèves québécois, "Notes et documents" nº 41, 1986, 90 pages. *

Conrad BUREAU, Le français écrit au secondaire. Une enquête et ses implications pédagogiques, "Documentation du Conseil de la langue française" nº 19, 1985, 136 pages. **

Colette NOËL et Flore GERVAIS, Problèmes orthographiques d'étudiants universitaires, "Notes et documents", nº 62, 1986, 155 pages.*

Actes du colloque "La qualité de la langue après la loi 101" Québec, 30 septembre - 3 octobre 1979, "Documentation du Conseil de la langue française", nº 3, 1980, 244 pages. **

Gilles BIBEAU, (textes colligés et présentés par), L'éducation et le français au Québec, Actes du congrès "Langue et société au Québec, 11, 12, 13 novembre 1982", tome IV, 1984, 493 pages.**

André TURMEL avec la collaboration de Guy PICHÉ, Le souci de la langue : manuels scolaires et enseignement du français, (à paraître).

---

* Texte disponible au Conseil de la langue française
** Document vendu par les Publications du Québec

Que pensent la population, les parents, les enseignants du primaire et du secondaire ainsi que les élèves de la situation actuelle de l'enseignement du français langue maternelle? Quelles sont leurs attentes? Quelle est leur vision du français au Québec? Quels objectifs l'école doit-elle poursuivre et quels moyens doit-elle mettre en place?

Cette enquête, la première à être réalisée au Québec de façon aussi complète, apporte des réponses à ces questions. Plus de 6 000 personnes y ont participé et chaque population cible est représentative de sa population de référence.

Tout agent d'éducation, toute personne qui se préoccupe de la question de l'enseignement du français au Québec ne peut se dispenser de prendre connaissance de ces résultats.

Gilles Bibeau
Professeur titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, spécialisé en linguistique (plus précisément en morphologie et phonologie du français), coordonnateur de l'équipe de recherche;

Claude Lessard
Professeur agrégé à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, spécialisé en sociologie de l'éducation (plus particulièrement en psychosociologie de la profession enseignante et en analyse des politiques et des systèmes éducatifs);

Marie-Christine Paret
Professeur adjoint à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, spécialisée en linguistique (plus particulièrement en syntaxe);

Michel Thérien
Professeur agrégé à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, spécialisé en analyse du discours (plus spécifiquement sur le modèle de Bakhtine), rédacteur en chef de la Revue des sciences de l'éducation;

Pierre Georgeault
Directeur de la recherche au Conseil de la langue française.

Conseil de la langue française